



UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA

REINALDO JOSÉ DE LIMA

CINEMA E INFÂNCIA:

ARTE E VIDA

Juiz de Fora

2019

REINALDO JOSÉ DE LIMA

CINEMA E INFÂNCIA:

ARTE E VIDA

Tese de doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor em Educação. Área de Concentração: Linguagens, Culturas e Saberes.

Orientadora: Prof. Dr^a Eliane Medeiros Borges

Juiz de Fora

2019

Ficha catalográfica elaborada através do programa de geração automática da Biblioteca Universitária da UFJF, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Lima, Reinaldo José de Lima

Cinema e infância: arte e vida / Reinaldo José de Lima
Lima. – 2019.

214 f. : il.

Orientadora: Eliane Medeiros Borges Borges

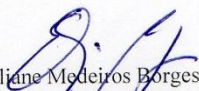
Tese (doutorado) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, 2019.

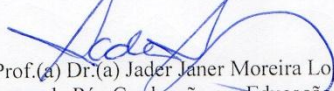
1. Educação. 2. Cinema. 3. Infância. 4. Estética. I. Borges, Eliane Medeiros Borges, orient. II. Título.

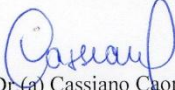
REINALDO JOSÉ DE LIMA

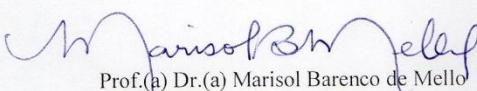
CINEMA E INFÂNCIA: ARTE E VIDA

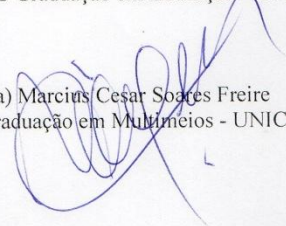
Tese aprovada como requisito parcial para obtenção do título de Doutor(a) no Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora, pela seguinte banca examinadora:


Prof.(a) Dr.(a) Eliane Medeiros Borges - Orientador(a)
Programa de Pós-Graduação em Educação - UFJF


Prof.(a) Dr.(a) Jader Janer Moreira Lopes
Programa de Pós-Graduação em Educação - UFJF


Prof.(a) Dr.(a) Cassiano Caon Amorim
Programa de Pós-Graduação em Educação - UFJF


Prof.(a) Dr.(a) Marisol Barenco de Mello
Programa de Pós-Graduação em Educação - UFF


Prof.(a) Dr.(a) Marcins Cesar Soares Freire
Programa de Pós-Graduação em Mídias - UNICAMP

Juiz de Fora, 30 de maio de 2019.

AGRADECIMENTOS

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior (CAPES), pela concessão de bolsa do Programa de Doutorado Sanduíche no Exterior (PDSE), a qual possibilitou a realização do estágio doutoral na Universidade do Minho, em Braga, Portugal, no período que perpassou as estações do outono e verão, no ano de 2017, neste país.

Ao Prof^o Dr^o Manuel Sarmiento pela acolhida carinhosa e todo apoio a mim cedido por ocasião do estágio doutoral realizado na Universidade do Minho, na inesquecível e bela cidade de Braga. Muito mais que os ensinamentos sobre a Sociologia da Infância, Sarmiento foi responsável pelo alargamento do meu olhar em relação à paisagem e a arte portuguesa.

À Prof^a Dr^a Marisol Barenco por ter participado dos dois momentos da qualificação de maneira generosa e intensa como lhe é tão amavelmente peculiar, por versar sobre cinema de maneira tão doce e poética e por fazer parte da minha história de vida – e acadêmica – desde a graduação.

Ao Prof. Dr^o Jader Janer Moreira Lopes por ter me incentivado a fazer o processo de seleção da UFJF e dessa maneira ser responsável por um encontro que havia sido adiado ainda no início da juventude: o de ser aluno dessa instituição que de maneira tão afável me acolheu ao longo desses quatro anos. E finalmente, por também ter participado das duas qualificações que ajudaram a compor os caminhos que esta tese percorreu.

Ao Prof^o Dr. Cassiano Caon Amorim, por ter aceito o convite para participar desta banca.

À Prof^a Dr^a Cecília Goulart pela possibilidade outra de interlocução na arquitetônica desta tese e por ter proferido aquelas que foram as mais belas palavras sobre minha escrita.

À Fernanda, pela cumplicidade, pelo apoio, pelas conversas, por compartilharmos de maneira tão intensa o gosto e o prazer pela arte e pelo conhecimento e, principalmente, pela amorosidade que envolve uma história de vida, à dois, que já se aproxima de três décadas.

À Sofia e ao Leonardo por se fazerem tão amorosamente presentes, por entenderem de maneira compreensiva e ao mesmo tempo com o olhar de seu

tempo para a condição de quem está a produzir uma tese. Jamais esquecerei as palavras de incentivo – mesmo as que não tive coragem de seguir.

Aos meus pais que sempre me apoiaram em minhas caminhadas relacionadas ao conhecimento. Pela emoção e orgulho que sentem a cada vez que me perguntam sobre a tese.

Às tias Therezinha e Elisabete pelas várias vezes em que, na minha infância, me levaram à cidade de Petrópolis para assistir aos filmes no monumental Cinema Petrópolis, um dos mais lindos cinemas de rua que conheci e ao qual faz parte de minha história de vida.

Às colegas Ana Lucia Werneck e Cleonice Solano que juntamente a mim compuseram o trio de doutorandos da UFJF que, no período entre abril e setembro de 2017, cruzou o Atlântico rumo às terras portuguesas durante o estágio doutoral. De maneira tão características e peculiares cada uma se fez presente de forma muito importante durante o doutorado sanduiche. Ana por dividir de maneira generosa as descobertas de Porto, a arte, as ruas e o cotidiano de uma cidade também inesquecível. E Cleonice por participar intensamente das descobertas e desafios de uma experiência tão desafiadora e intensa como a de morar e estudar fora de seu país. O cotidiano em Braga nos fez irmãos – a irmã que não tive – e que para sempre levarei comigo não só pelas lembranças, mas pelo apoio, pela escuta e pelo carinho que se seguiram depois do período em Portugal.

A todas as amigas conquistadas do outro lado do Atlântico, amigos brasileiros, portugueses, moçambicanos, espanhóis. Agradeço pelas vivências cotidianas, acadêmicas e culturais, naquele que foi um dos períodos mais importantes de minha caminhada acadêmica.

Aos colegas de turma de doutorado do ano de 2015 e professores do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora, pelas múltiplas vivências e aprendizagens.

Às instituições, a todos educadores do Brasil e de Portugal que permitiram e contribuíram para o desenvolvimento da investigação empírica.

Aos companheiros do GRUPEGI (Grupo de Pesquisa em Geografia da Infância), pelos estudos coletivos, debates, reflexões, aprendizagens e vivências diversas.

À amiga Claudia Santana por se fazer – literalmente – presente não somente na qualificação e na defesa, mas em muitos momentos em que o doutorando expressa suas angústias e ansiedades.

Agradecimento imenso ao Grupo ATOS pelo acolhimento e pelas discussões tão potentes acerca da teoria bakhtiniana, elemento fundamental para arquitetônica desta tese

Aos companheiros de trabalho do Centro Educacional Canto de Criar, pelo carinho e apoio.

Às alunas e aos alunos do curso de Pedagogia da Faeterj Três Rios, onde lecionei durante o período de 2014 à 2018. Pelo carinho e a maneira ímpar com o qual acolheram as propostas e os desafios.

E finalmente, o agradecimento mais que especial, às alunas e alunos do CECC que se dispuseram a participar da pesquisa de campo desta tese de maneira tão generosa e que com o olhar único – e irreptível – de cada um, tanto me ensinaram a ver o cinema.

RESUMO

A presente tese é uma produção do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora e apresenta uma pesquisa de doutorado que tem como questão central a investigação sobre os mecanismos que perpassam os processos de compreensão e apropriação da criança - espectadora da narrativa cinematográfica - com a paisagem para ela apresentada e as possibilidades de representação dessa paisagem. “Paisagem” é aqui entendida como linguagem e fruto da história da humanidade, com os processos sociais que a constituíram. O amadurecimento sobre essas indagações, na trajetória de professor e pesquisador me trouxe até estas questões: como as crianças compreendem, lidam e se afetam com as paisagens do cinema e como pensam a estética da paisagem a partir da narrativa cinematográfica? Para este diálogo a perspectiva histórico-cultural de Vigotski – principalmente no que se refere às estruturas infantis ligadas à imaginação e criação – e a metodologia de pesquisa em educação inspirada numa perspectiva bakhtiniana são os suportes iniciais que abrirão outras possibilidades de interlocução com autores que pensam o cinema e a educação. Os procedimentos metodológicos tiveram como referência a investigação pautada em critérios qualitativos para a sua realização e neste sentido a pesquisa aqui apresentada estabelece um diálogo com as impressões/expressões através de narrativas de crianças do primeiro segmento do ensino fundamental a partir da exibição das obras cinematográficas “Central do Brasil” (Brasil, 1998) e “2001: Uma Odisséia no Espaço” (EUA-Reino Unido, 1968), em uma perspectiva inspirada nos círculos de conversas bakhtinianos.

Palavras-chave: educação – cinema – estética - infância

LISTA DE IMAGENS E ILUSTRAÇÕES

IMAGEM 1	.....	17
IMAGEM 2	.....	20
IMAGEM 3	.....	20
IMAGEM 4	.....	29
IMAGEM 5	.....	46
IMAGEM 6	.....	48
IMAGEM 7	.....	53
IMAGEM 8	.....	56
IMAGEM 9	.....	61
IMAGEM 10	.....	63
IMAGEM 11	.....	68
IMAGEM 12	.....	68
IMAGEM 13	.....	74
IMAGEM 14	.....	81
IMAGEM 15	.....	84
IMAGEM 16	.....	92
IMAGEM 17	.....	97
IMAGEM 18	.....	98
IMAGEM 19	.....	98
IMAGEM 20	.....	99
IMAGEM 21	.....	109
IMAGEM 22	.....	114
IMAGEM 23	.....	116
IMAGEM 24	.....	117
IMAGEM 25	.....	117
IMAGEM 26	.....	121
IMAGEM 27	.....	126
IMAGEM 28	.....	127
IMAGEM 29	.....	137

IMAGEM 30	.....	142
IMAGEM 31	.....	145
IMAGEM 32	.....	146
IMAGEM 33	.....	152
IMAGEM 34	.....	153
IMAGEM 35	.....	153
IMAGEM 36	.....	155
IMAGEM 37	.....	157
IMAGEM 38	.....	157
IMAGEM 39	.....	158
IMAGEM 40	.....	158
IMAGEM 41	.....	159
IMAGEM 42	.....	159
IMAGEM 43	.....	160
IMAGEM 44	.....	162
IMAGEM 45	.....	163
IMAGEM 46	.....	164
IMAGEM 47	.....	164
IMAGEM 48	.....	165
IMAGEM 49	.....	165
IMAGEM 50	.....	166
IMAGEM 51	.....	170
IMAGEM 52	.....	171
IMAGEM 53	.....	172
IMAGEM 54	.....	173
IMAGEM 55	.....	175
IMAGEM 56	.....	178
IMAGEM 57	.....	180
IMAGEM 58	.....	182
IMAGEM 59	.....	187

IMAGEM 60	187
IMAGEM 61	188
IMAGEM 62	189
IMAGEM 63	190
IMAGEM 64	191
IMAGEM 65	192
IMAGEM 66	193
IMAGEM 67	194
IMAGEM 68	196
IMAGEM 69	197
IMAGEM 70	198
IMAGEM 71	200
IMAGEM 72	203
IMAGEM 73	203
IMAGEM 74	204
IMAGEM 75	205
IMAGEM 76	209
IMAGEM 77	210
IMAGEM 78	210
IMAGEM 79	211

SUMÁRIO

PRÓLOGO: ESCREVER UMA TESE.....	12
CENA 1	
Os fundamentos teóricos da pesquisa.....	27
CENA 2	
O conceito de paisagem	56
CENA 3	
O conceito de infância e criança.....	92
CENA 4	
Por uma tese poética; Por uma escola poética; Por um cinema de poesia	106
CENA 5	
A metodologia da pesquisa.....	127
CENA 6	
A produção dos dados de campo: a pesquisa com as crianças	142
6.1 Imaginários e Castelos	147
6.2 Roda de Cinema I – Castelos	149
6.3 Roda de Cinema II – “Central do Brasil”	167
6.4 Roda de Cinema III – “2001 – Uma odisséia no espaço”	182
EPÍLOGO	202
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	212
ANEXOS	215

- Prólogo: Escrever uma tese....

*“Desfruto agora da solidão pelo qual
tantas vezes suspirei ansioso,
pois não há lugar onde nos sintamos
mais sós do que na multidão em meio à qual
avancamos inteiramente incógnitos”.*

Goethe

- O que você pretende com essa sua tese?

- Difícil de responder... Posso lhe dizer que a cada dia que passa fica ainda mais difícil... Talvez queira muito ou talvez nada... É para pretender alguma coisa? Não sei realmente lhe responder...

Essa é uma pergunta de certa forma recorrente, talvez aquela que o doutorando mais ouça no decorrer do percurso de construção do seu texto. Mas ela também pode servir como um elemento que o desafie na busca por uma resposta a partir de tudo o que até então o impulsiona a escrever uma tese.

Talvez eu me sinta dessa forma em relação a essa pergunta. Uso-a como um certo reflexo, algo projetado por um espelho e cuja imagem se depara com a minha. Levo-a comigo. Penso em respondê-la - penso sobre - e às vezes sofro por isso. Mas é algo presente na vida de todos aqueles que se encaminham pelas trilhas acadêmicas. Textos de autores discorrem sobre isso, disciplinas dissertam sobre isso, palavras chegam de muitos cantos e entornos, mas é a questão que nunca nos abandona. E essa questão não está só, sempre acompanhada de outras.

- É uma tese que pretende discutir / pensar / refletir sobre cinema, paisagem e infância – diria de imediato se alguém me interpelasse no corredor do quinto andar da UFF (Universidade Federal Fluminense) ou no estacionamento da UFJF (Universidade Federal de Juiz de Fora).

Certa vez aconteceu exatamente isso no corredor – não do quinto – mas do segundo andar do prédio da educação da Universidade Federal Fluminense. Respondi de pronto: “cinema e infância”. Uma amiga que estava sentada ao meu lado logo expressou seu espanto: “Nossa, tão rápido! Demorei anos para definir o que seria o tema sobre o qual eu escrevia”.

Mal sabia ela que aquilo era apenas uma maneira rápida de responder a uma pergunta de alguém que, certamente, não estava ali interessado em aprofundar a temática de uma tese que na verdade sustentava seus argumentos em dois sólidos vocábulos, mas que poderiam ruir a qualquer momento. Mas, ela apenas queria saber o tema... e ponto.

Hoje se passaram anos dessa conversa e tenho mais certezas, não que essas estejam isentas de inquietudes, mas tenho a clareza que é uma tese que trata de cinema e infância e cuja arquitetônica se configura a partir do que posso ter como ato responsivo do que trago de minha vida e de minha existência.

De alguém que sempre foi um apaixonado por cinema! E que sempre desejou e acreditou nas interfaces possíveis dessa arte com a educação, outro espaço de minha formação e atuação. O encontro dessas duas facetas – cinema e educação – sempre me acompanharam, estão presentes em minhas atividades de docência na Educação Básica e também na vida fora da escola. Pensar uma pesquisa, uma investigação, escrever uma tese nessas fronteiras sempre estive entre meus objetivos.

Não importa ser considerado um cinéfilo ou não (na verdade nunca me relacionei bem com esse termo). Um apaixonado sim! daquelas paixões que só aumentam com o tempo. daquelas que se renovam a cada encontro amoroso, ou seja a cada nova obra descoberta, a cada filme que conheço, descubro, a cada um que, realizado não importa quando nem como, possa fascinar meus olhos a ponto de continuar apaixonado. A ida às salas clássicas dos cinemas de ruas – tão presente na minha infância e adolescência – hoje tão ausentes na vida de muitas pessoas, assistir filmes, conviver com personagens e diversas paisagens, narrativas e argumentos que se desdobram nas telas é algo que me fascina. A criação desse mundo que parece “aprisionado” na superfície da projeção me toca de forma intensa e me forma.

Trago a voz de Barthes (2004) em “O rumor da língua” no texto que me convida sempre a pensar sobre as relações que construímos com o cinema em suas mais diversas formas:

Estou fechado na imagem como se estivesse preso na famosa relação dual que funda o Imaginário. A imagem está ali, diante de mim, para mim: coalescente (o seu significante e o seu significado bem fundidos), analógica, global, prenante; é um engodo perfeito: precipito-me sobre ela como um animal sobre um pedaço de trapo “semelhante” que lhe estendem; e, logicamente ela entretém no sujeito que creio ser o desconhecimento ligado ao Eu e ao Imaginário. Na sala, por mais longe que eu esteja, colo o nariz, até esmagá-lo no espelho da tela, nesse “outro” imaginário com que me identifico narcisicamente; a imagem me cativa, me captura... (2009, p. 431)

Ser capturado pela imagem, esse é um sentimento presente àquele que frequentemente adentra as salas de cinema a inebriar-se com as formas, sons e cores que se entrelaçam com o objetivo de lhe envolver a alma através do olhar.

- Mas, justamente por ser uma paixão, você pode se deixar levar por caminhos que não o permitam construir uma tese com todas as características deste tipo de trabalho acadêmico, concorda? Não teria que tomar cuidado com isso? Como fazer ciência estando tão apaixonado pelo seu objeto de estudo?

- Sim, talvez... Sinto, na verdade, que a tese vem se construindo no decorrer destes anos do doutorado de uma forma em que os caminhos foram se tecendo como numa narrativa em que o autor cria seus personagens, sua história e estes personagens vão criando vida, como se tornassem reais... A vida é assim, os textos são assim! Não trazemos teóricos para conversar conosco? Vozes que ecoam de diferentes espaços e tempos para a contemporaneidade! Veja, mas não há como fazer pesquisa sem paixão, aprendemos nas lógicas positivistas que todo pesquisador tem que ser neutro, afastar-se de seu objeto de estudo. Mas compreendi com Bakhtin que uma ciência outra é aquela que encontra pessoas vivas e não coisas! Assim, ciência e vida se encontram, criam

atos responsivos, criam amorosidade! Paixões! Bakhtin vive em nós pelas suas palavras, não é essa a vida? A ciência não deveria se encontrar com a “ciência do cinema”? Ou do “cinema como ciência”? As linguagens que se mesclam aí não seriam pura criação?

Por isso, talvez, sempre envolvi em meu trabalho – como professor de crianças pequenas (primeiro segmento do ensino fundamental) – propostas com filmes, uma maneira de trazer o cinema para a sala de aula, com uma preocupação sempre presente de aproximar ao máximo possível a atmosfera do cinema no espaço da escola. Para isso, recursos como projeções ampliadas nas paredes e amplificação do som sempre contribuíram para que essa experiência estética na escola estivesse muito próxima da que vivenciamos em uma sala escura de cinema. Outra característica deste trabalho é o de apresentar o cinema como arte e nesta perspectiva convidar os alunos e alunas a trazerem suas percepções e sensações individuais sobre a arte de ver e sentir os filmes.

As propostas sobre títulos a serem exibidos na escola surgem de acordo com a curiosidade dos alunos e alunas, às vezes ligadas a algum tema que está sendo pensado no espaço da sala de aula, uma ideia, uma hipótese, algo como um convite ao cinema para que ele ali chegasse, trouxesse sua maneira única de unir imagem, texto, som, cores e efeitos e colaborasse para que as reflexões que ali se construíssem tivessem esse aporte, essa celebração da arte que se escreve com a luz naquele espaço que se constitui a escola.

É importante dizer que o próprio processo de como levar o cinema para a escola também foi sendo construído em mim ao longo dos anos. Há uma década e meia pelo menos, venho levando a proposta do cinema à escola buscando criar espaços diversos, desde a possibilidade de uma aproximação com as salas de cinema, como fora citado acima, passando pela produção de pequenos festivais de filmes infantis – a maior parte com filmes fora do circuito comercial e de nacionalidades diversas, sendo todos com temáticas ligadas à infância – além de outras iniciativas em que o cinema possa estar presente no máximo de sua essência possível nos espaços escolares.

A cada projeção – inspirado também pelos apaixonados pela sétima arte que gostam de se reunir para conversar sobre as películas que assistem –

forma-se uma roda de conversa para que possamos discutir um pouco sobre nossas percepções e sensações a respeito dos filmes que assistimos. Além disso, há sempre a possibilidade, caso seja do interesse coletivo, de produzir alguma forma de expressão sobre o que se viu/sentiu, geralmente em textos ou desenhos – como veremos mais adiante, a partir de algumas vivências procedentes deste período de pesquisa do doutorado.

É importante também reiterar que não há nenhum objetivo de mensurar de alguma maneira o que as crianças constroem como percepção e conhecimento a cada filme exibido. Por isso a minha recorrente preocupação em trazer o cinema para a escola por sua essência artística.

Para ilustrar, de maneira muito sutil o que trouxe nas linhas anteriores, transcrevo abaixo um pequeno relato coletado no ano de 2016 de um (atualmente) adolescente que no ano de 2011 participou, como meu aluno, de uma dessas vivências com o cinema na escola em que leciono.

Tratava-se do filme “2001: Uma odisséia no espaço” (EUA, Reino Unido – 1968), dirigido por Stanley Kubrick, não obstante um dos dois filmes que fora escolhido para o trabalho de campo com as crianças que participam desta tese e que será abordado à frente, na cena VI.

*“Eu me lembro direitinho do clarão e do quarto branco...
Ele chega jovem do lado da cama eles trocam olhares... Fico curioso em saber como... Mas aí já é conhecimento científico né? Como eles sabiam que seria possível acontecer isso, se encontrarem depois de velho”...*

(Leonardo, março de 2016)

Naquele ano de 2011, em uma turma de quarto ano do ensino fundamental, a experiência estética vivida pela criança naquele momento localizado em algum lugar do passado e que levou à memória daquele dia para a sua vida.

A criança que, impactada pelas imagens, pela paisagem, pelo som, pela estética criada por Kubrick na década de 1960, construía (novas) relações com o mundo a partir do contato com aquela expressão.

Tudo aconteceu em uma sala de aula...

Tudo aconteceu em uma escola...

Foi um encontro entre o cinema e a educação, um encontro que forma, que cria, possibilita narrativas novas, olhar o mundo de muitos ângulos....

Volto a Leonardo:

“Não tive mais nenhuma experiência como essa de assistir a um filme que me marcasse assim. Um filme que me fizesse pensar em anos-luz como o filme “2001” fez comigo. Eu acho este filme muito mais legal que estes filmes que fazem hoje em dia em que a tecnologia transforma um soldado em trezentos. Os cenários de “2001”, para a época, eram muito legais, muito realistas”.

(Leonardo, março de 2016)

Sentado com seus colegas em meio ao cheiro de material escolar, de merenda e de livros usados... Ali estava essa criança e a obra de Kubrick. Dali levou o menino Leonardo suas impressões para a vida. “2001 – Um odisséia no espaço” passa a ser de mais um ser humano na história do cinema e da humanidade. A voz de Leonardo retornará a essa tese na cena V – que irá tratar da metodologia da pesquisa – e VI – na terceira Roda Cinema, esta também sobre o filme “2001” – após uma nova conversa (realizada em março de 2019) sobre o filme e suas impressões. Abaixo uma imagem que remete a um das cenas que, conforme o relato acima, tanto o marcou.



Imagem 1: Cena do filme “2001: uma odisséia no espaço”

A paisagem (acima) que a mim traz uma sensação de certo confinamento do humano, para Leonardo significou abertura. A paisagem o forma como pessoa. Encontros da vida e da arte como este é que me potencializaram a pensar essa tese, a trazer tudo isso de uma maneira dialógica.

Uma tese que busca tratar de cinema e infância com um recorte sobre a paisagem construída pelas narrativas cinematográficas e as possíveis relações na construção do imaginário das pessoas que vivenciam a experiência estética do cinema como espectadores.

Acima de tudo uma tese que vai falar sobre ARTE e VIDA!

É o que vem se tecendo ao longo desses últimos anos...

- Hum... Interessante isso que você traz... Eu acho que o seu trabalho, a originalidade dele é a de se aproximar de uma relação que é um pouco achatada, digamos assim. A gente coloca o cinema no mesmo plano dos textos literários, como mais uma das formas de expressão artísticas que a criança terá contato e trabalhamos no sentido de interpretação. Isso é o que a escola faz normalmente, usa o cinema como texto e eu acho que teu trabalho pode ter um impacto grande na concepção do que seja um objeto cultural, que é um filme no contexto das relações dialógicas no contexto escolar...

- Sim, essa é proposta, é o que quero conseguir desenvolver, elaborar e trazer para o texto da tese...

- Mas isso ainda não está claro para mim... Veja bem, penso que seja muito necessário, do ponto de vista do que você está aqui apresentando como gênero, que você não dispense os próprios elementos do gênero cinematográfico. Se fizer isso, você estará comentando um erro... Penso que você deve olhar para o cinema com olhares de cinema, olhar para as relações das crianças com o cinema com os olhos do cinema.

- Entendo... quero dizer, acho que entendo... Pensar o cinema como gênero, é o que vou trazer mais à frente, principalmente na perspectiva

de compreender o cinema inclusive como campo de pesquisa, mas, lembre-se... Estamos apenas começando, há muito o que narrar ainda!

Quando afirmo que os caminhos vêm se construindo, me refiro às várias diferentes situações, encontros e desafios que encontro/me deparo neste percurso. Não há como em um trabalho acadêmico o material permanecer “intacto” desde sua origem. Essa tese continua, como já comentei, tendo como temática as crianças, suas infâncias, as paisagens e o cinema. A minha questão inicial de pesquisa e que me fez chegar ao programa de pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora, em seu curso de doutorado, era:

“como o cinema se relaciona com as paisagens dos diversos espaços terrestres na imaginação da criança”?

Essa pergunta não se modificou totalmente, permanece a indagação central que deu origem a investigação, mas ela sofreu interferência das minhas caminhadas nesses anos de estudo, uma delas e que certamente teve grande impacto na construção deste texto foi a vivência de morar e estudar na Europa por um período que atravessou duas estações do ano de 2017.

No outono (aqui no Brasil) do ano citado acima, especificamente no mês de abril, segui para Portugal como bolsista da Capes¹ para o estágio doutoral a ser realizado na Universidade do Minho, na cidade medieval de Braga, localizada ao norte de Portugal, próximo à fronteira com a Espanha.

O período de cinco meses destinado a aprofundar os estudos sobre a Sociologia da Infância, sob supervisão do Prof. Dr. Manuel Sarmiento, também foram dias que possibilitaram uma profunda imersão nos costumes, na cultura, na paisagem e, principalmente, um tempo para uma percepção (outra) de mim mesmo durante aquele espaço de tempo. Foi também um momento de encontros. Muitas das paisagens que só havia conhecido nas telas do cinema, ali estavam no meu entorno.

¹Estágio Doutoral realizado no ano de 2017, nº do processo 88881.133908/2016-01 – PDSE 2016 – Edital 19/2016.



Imagem 2. Arquivo pessoal



Imagem 3. Arquivo pessoal

Envolver-me com aquelas paisagens, me perceber em contato, adentrar as dezenas de ruas, tocar nas pedras seculares, encontrar monumentos que foram cenário para tantas e tantas histórias, caminhar e sentir os passos em cada pedra e mesmo que durante os cinco meses, por vários momentos ainda as encontraria ali, exatamente no local da primeira vez, mesmo assim era único e intenso...

Relacionar-me com o clima a envolver as paisagens, sentir o frio do norte, um corte lento e preciso que fazia por si só a diferença do frio nos trópicos. Intensidade que me movia... Vivi tudo isso de maneira acentuada.

A escrever deste ponto, deste momento, meses e meses depois, percebo que muito dessa narrativa que aqui se inicia/configura, se dá a partir deste processo de construção como narrador e de minha formação potencializada também pelas vivências nas terras luzitanas.

Parti do Brasil já com o planejamento de fazer um diário de viagem, talvez algo que havia sido inspirado principalmente por conta de algumas narrativas literárias e claro, pelo próprio impacto de, pela primeira vez, adentrar

alguns países do continente presente nas ideias e currículos de nossa formação e, principalmente, espólio da colonização/expropriação do mundo desde os mais remotos tempos da história da humanidade.

Ideia simples de registrar os momentos que ali viveria naqueles cinco meses e em contato com a cultura/paisagem dos três países a que me propus pesquisar/sentir naqueles meses – a saber: Portugal, Espanha e França.

Entretanto, o que se iniciou como uma simples ideia de captar informações e impressões cotidianas veio a se configurar em um registro de uma viagem ao interior de mim mesmo e simultaneamente a narrativa do processo de construção do narrador e o personagem que conduz o texto dessa tese – tudo envolvido pelas paisagens. O contato com paisagens outras são narrativas que estão sempre ocorrendo em um tempo, mas a intensidade do tempo não está deslocada do espaço, é o sentido da cronotopia de Bakhtin (2011).

Tudo isso me fez (re)pensar a escrita deste texto. Como conjugar a minha questão inicial de pesquisa com a intensidade da experiência que vivi naqueles espaços e tempos?

O registro em meu diário, as anotações de campo, as conversas com outros brasileiros que também estavam fazendo o estágio doutoral, com pessoas de outras nacionalidades, os encontros com o grupo de pesquisa de meu supervisor na Universidade do Minho, as andanças pelas livrarias, espaços de arte, o acesso a filmes e, sobretudo, meu olhar para as pessoas desse local – principalmente as crianças – não poderia se furtar dessas linhas. Esse tornou-se o grande desafio em meu retorno para o Brasil: o tema e a pergunta de partida da investigação estavam ali, mas agora transpassadas com toda essa vivência e por muitas paisagens novas. Me sinto aqui como o Leonardo em relação ao filme de Kubrick, por mais que criamos as sensações de espectadores, nunca os somos, estamos sempre no encontro com o mundo.

Pesquisadores como o francês Jean-Marc Besse me auxiliam nesta jornada dialética em que reforçam e asseguram que isso é possível, já que há “uma nova cultura da paisagem; uma nova cultura que corresponde, sem dúvida, a novas formas de experiência no espaço, da sociedade e da natureza” (2014, p. 8).

Essa vivência do estágio doutoral toma a forma de algo que perpassa a questão inicial e se configura em novas (outras) perspectivas para a tese que aqui se costura. Uma delas é a ideia de paisagem como interpretação, “a expressão de um certo tipo de linguagem” (Besse, *idem*). Uma tese que trabalha e se configura como linguagem. Para Bakhtin (2011), a linguagem é o que nos faz humanos, presentes em todo ato, acompanhando cada movimento e sendo ela mesma seu índice e locus de acontecimento: a linguagem é a característica específica da espécie humana.

Viver a paisagem para escrever sobre a relação que o ser humano realiza com ela, para pensar a proposição de um estudo a partir de seus registros no cinema através do olhar das crianças.

Isso é o que ocorreu de maneira intensa nessa vivência do estágio doutoral e que, inevitavelmente, adentra as linhas desta tese. Não há como separar a escrita da vida, qualquer gênero discursivo, seja literário, acadêmico, epistolar tem suas estruturas próprias e inegáveis, mas é o vínculo desses com a vida que os torna singular e mantém a sua permanência na história humana.

Uma das escolhas, portanto, para trazer esse olhar construído ao longo das duas estações que compreenderam o doutoramento em Portugal, foi utilizar partes do diário escrito por mim neste período. O registro é uma das formas de documentar nossa existência, nosso caminhar pela vida, palavras que compõem olhares sobre o vivido.

A epígrafe que abre esse texto, não por acaso, traz um pequeno – porém intenso – fragmento da vivência de Johann Wolfgang von Goethe ao registrar seus caminhos, suas vivências e histórias por ocasião de sua visita à península itálica no período entre 1786 a 1788 e que resultou na obra “Viagem à Itália”, publicada originalmente em 1816.

Extremamente poéticas e ao mesmo tempo imagéticas, suas narrativas no diário constituem uma nova maneira de olhar a paisagem, compreendendo-a como além do natural, dos elementos da natureza em si, passando pelas construções, pelas pessoas, pelas estações, pelos cheiros, vozes, ruídos e sons diversos e polifônicos que constituem em definitivo a paisagem.

Ler “Viagem à Itália” – o que ocorreu após o retorno do estágio doutoral – foi fundamental para a escolha consciente de trazer passagens do meu diário pessoal para estas linhas.

Fragmentos deste diário, portanto, irão se relacionar com o olhar do personagem que perpassa esse texto, como em um diálogo, um processo de alargamento do olhar e da possibilidade outra de se construir uma tese.

- *Deixa eu entender, você criou um personagem que seguirá pela tese, juntamente com a sua narração de doutorando?*

- Sim, inclusive ele aparece na imagem de capa e nas páginas adiantes, no que vou nomear como cenas, o que seriam os capítulos. Ele é um outro de mim, um outro que surgiu a partir da relação com a paisagem durante o estágio doutoral, um outro de mim que traz as memórias não só deste período na Europa, mas também de minha própria história de vida.

Do bloco de anotações que levava em minha mala surgiram as primeiras anotações sobre as vivências durante aquele período em Portugal. Dali nasceram os registros que foram criando este outro, aquele que vivenciara as paisagens, a vida cotidiana, aquele que pensava o cinema e suas relações formativas.

Assim, essa tese se constitui nos liames da narrativa cinematográfica e nas estruturas que fazem parte de um gênero acadêmico. Esse é um (outro) grande desafio!

Os capítulos, como dito acima, serão nomeados por cenas, nelas estarão presentes as diversas vozes que buscarão, no diálogo entre todos os envolvidos nesse trabalho, responder à questão de pesquisa.

Nesta perspectiva, na **Cena 1** abordarei os fundamentos teóricos, o diálogo construído com os autores que embasam a argumentação da tese.

Na **Cena 2**, o conceito de paisagem, a partir do olhar de autores, pesquisadores e geógrafos franceses e brasileiros, em uma perspectiva dialógica com o olhar registrado, pensado e sentido pelo doutorando ao longo da construção desta tese.

A **Cena 3** trará o conceito de infância e criança a partir dos postulados da Sociologia da Infância e das vivências teóricas do período do estágio doutoral sob supervisão do professor Dr. Manuel Sarmiento.

Um diálogo e uma reflexão sobre o cinema no sentido da diferenciação entre paisagem cinematográfica e paisagem geográfica, mediado pelas vozes de Barthes e Pasolini, compõem a **Cena 4**.

A **Cena 5** buscará dialogar sobre a metodologia de pesquisa no sentido de como estruturou-se o trabalho com as crianças a partir das “Rodas de Cinema” e também um diálogo sobre características específicas tais como a busca da própria voz que só se acha no outro (Bakhtin) – um dos elementos centrais da proposta metodológica.

Na **Cena 6** será o espaço para a discussão sobre a produção dos dados de campo, a pesquisa com as crianças e as Rodas de Cinema, além das reflexões sobre a imaginação e criação na infância e como a paisagem se configura através e pelo cinema.

As cenas se organizarão a partir de três planos de criação pelo o que Bakhtin (2011) me ensina e que aqui se estruturam com vias de possibilitar um caminho para o olhar do leitor – e tanto também pelo fato de se tratar de um trabalho acadêmico.

O primeiro plano é o da criação, que é o do Reinaldo autor, o Reinaldo na vida, ou seja, é um doutorando que está escrevendo. Esse é o plano do autor-criador, este não é representável, ele é criador. Esse plano inclusive abrange o diálogo de uma voz outra que interpela o Reinaldo doutorando sobre a construção e desenvolvimento da tese, como já visto logo na primeira página do prólogo.

O segundo plano refere-se ao narrador, que é um pesquisador, mas um pesquisador objetivado, o pesquisador tornado um personagem que narra. Um criador também, mas um criador que está sendo criado pelo Reinaldo.

E finalmente o plano desse Reinaldo que está nos diários, nas fotografias que era o Reinaldo também, que só ele sabe como se comportou, o que fez, que cria também, mas em outra latitude. Dele só temos as memórias registradas nos diários e nas fotografias.

A escolha por fontes (de letras) diferenciadas e arranjos no espaçamento e recuos possibilitam ao leitor a localização desses três planos estéticos, além, é claro, do diálogo entre o autor com sua fala em monólogo sobre a tese e outra que a confronta permanentemente, buscando a

possibilidade da penetração de linguagens outras. São essas vozes que irão se tecer na busca de responder a questão de pesquisa e que irão compor a arquitetura desta tese. Três vozes em posições arquitetônicas diferentes, são três vozes alteritárias.

A criação deste personagem me é sustentada naquilo que Bakhtin (idem) me ensina na relação que se estabelece entre o autor e o personagem. Esse personagem é alguém do meu passado, de uma outra latitude. É alguém que já passou por lá, que foi à Portugal, que estava naqueles lugares, fez aquelas caminhadas, escreveu os diários, produziu as imagens fotográficas e que agora conversa comigo nessa tese.

Esse personagem é acompanhado por um narrador que traz as informações da tese, que narra as passagens deste personagem, é uma pessoa que conta uma história desse outro que lá estava, que conta as histórias das crianças que aqui neste texto adentrarão com seus olhares em relação aos filmes e principalmente para as paisagens a partir da relação com o cinema (por conta da pesquisa de doutoramento). Este personagem é quem faz as relações, que busca entender, que chama Bakhtin e Vigotski para conversarem. Esse narrador, enfim, é um outro, ele não é o Reinaldo doutorando da UFJF, ele é criado por este doutorando.

Um doutorando que continua buscando a compreensão da pergunta que iniciou todo esse processo e que agora aparece um pouco reformulada, ou seja: como o cinema e suas paisagens levam as crianças, seus imaginários, suas vivências para latitudes outras?

É isso que busco narrar nas páginas que se seguem... Isso é a origem dessa tese!

Utopia
(Wisława Szymborska)

Ilha onde tudo se esclarece
Aqui se pode pisar no sólido solo das provas.
Não há estradas senão as de chegada.
Os arbustos até vergam sob o peso das respostas.
Cresce aqui a árvore da Suposição Justa
de galhos desenreados desse antanho.
A árvore do Entendimento, fascinantemente simples
junto à fonte que se chama Ah, Então É Isso.
Quanto mais denso o bosque, mas larga a vista do Vale da Evidência.
Se há alguma dúvida, o vento a dispersa.
O eco toma a palavra sem ser chamado
e de bom grado desvenda os segredos dos mundos.
Do lado direito uma caverna onde mora o sentido.
Do lado esquerdo o lago da Convicção Profunda.
A verdade surge do fundo e suave vem à tona.
Domina o vale a Inabalável Certeza.
Do seu cume se descortina a Essência das Coisas.
Apesar dos encantos a ilha é deserta
e as pegadas miúdas vistas ao longo das praias
se voltam sem exceção para o mar.
Como se daqui só se saísse
e sem voltar se submergisse nas profundezas.
Na vida imponderável.

cena 1

Os fundamentos teóricos da pesquisa

Braga, 15/04/2017

Já estou em Braga há dois dias, cheguei no dia 13, no final da tarde. A cidade está lotada por conta do feriado da Semana Santa, muitos turistas, principalmente franceses e espanhóis. Meu primeiro impacto se deu no aeroporto de Porto, ao sair e me deparar com a imensa quantidade de flores. Uma outra lógica de se pensar o espaço, principalmente os públicos. Vim de trem até Braga, juntamente com uma colega da mesma universidade no Brasil e que está em Porto para o seu doutoramento. “Doutoramento”! Essa palavra é muito falada pelos brasileiros que aqui estão - principalmente as alunas mulheres (brasileiras) por conta de um certo preconceito. Há muita beleza na cidade! Braga é uma cidade com cerca de 180.000 habitantes segundo dados da parte que cuida do turismo. Fico sabendo também que a cidade foi fundada pelos romanos por volta do século VI antes de Cristo. Isso fez com que minha curiosidade aumentasse ainda mais. Já vim do Brasil sabendo que Braga tem uma vida cultural muito intensa, o que irei comprovar nas próximas semanas e meses. Mas como havia dito, cheguei justamente na Semana Santa, na quinta-feira assisti à procissão do Senhor “Ecce Homo”. A procissão foi um impacto pela beleza, a quantidade de pessoas envolvidas, as várias passagens da Semana Santa, santos, bandas, padres, seminaristas, muita gente e... nenhuma pessoa

negra. Foi muito estranho, em certo momento me dei conta que não estava mais fazendo fotos. Confesso que diminuiu um pouco o encantamento inicial. Na sexta-feira, outra procissão: “Procissão do enterro do Senhor”. Também muito bonita, uma produção impecável, uma manifestação cultural muito grandiosa, mas ainda assim sem uma pessoa negra (e, detalhe, desta vez havia até desfiles de corporações públicas como a do Corpo de Bombeiros, mas nada...). Para mim ficou a impressão forte e logo de ponto da força que foi - e ainda é - o colonialismo. Assim vou conhecendo a cidade entre suas ruas e ruelas, suas pedras, seu passado. Começo a prestar atenção nas pessoas, no cotidiano da cidade... No sábado (hoje), andei pelas ruas sem grupo, sem pessoas que eu já conheço, apenas eu e o meu olhar. No final da tarde participei de uma visita guiada pelas ruas do Centro Histórico, foi a oportunidade de conhecer um pouco mais sobre a fundação da cidade pelos romanos. Foi também a oportunidade de trazer mais da história da cidade de Braga para as fotos que eu havia feito pela manhã. Sábado foi dia de ir mais cedo para a cama, principalmente pelo fato de que no domingo irei com um grupo para Santiago de Compostela. Só não consigo ainda dormir cedo, principalmente pelo fato do fuso horário (ainda estou com o fuso horário do Brasil para algumas coisas) e ainda uma gripe me deixou bem mal, principalmente à noite.

Fragmentos do diário, como este acima, estarão presente no texto de forma a ser uma das linhas a tecer a construção da tese. O registro do doutorando Reinaldo que realiza seu estágio doutoral é agora trazido para o texto da tese, a voz – e o olhar – de quando estava nas terras portuguesas

vista agora por quem, de volta, busca construir uma outra maneira de contemplar as vivências e pensar sobre como elas são elementos fundamentais desse texto que aqui se apresenta.



Imagem 4. Arquivo pessoal

- Então temos aqui um narrador que é criado por você Reinaldo e que narra as histórias, narrativas, seja lá o que for, desse personagem que começo a conhecer pelas imagens fotográficas, é isso?

- Exatamente. Este narrador é um criador, mas um criador que foi criado, no meu caso sou um criador, mas não fui criado. Por isso temos três vozes, porque sou eu o autor-criador. A busca pela palavra minha é a busca desse plano discursivo-ideológico, desse narrador que é um outro que não ele. Eu não tenho a capacidade de mergulhar na tese. Eu sou um outro em relação a ele. E esse narrador, eu olho para ele narrando, posso escolher o que ele narra, posso escolher de que forma ele narra, de que maneira olha para as coisas, para as pessoas para a paisagem.

- Esse narrador é um outro de você?

- Sim, ele é um segundo, um outro de mim... é por onde consigo vislumbrar muitas dessas paisagens que vivi em terras europeias, ele

completa o discurso dessa tese! É necessário, já que existe como personagem e como registro. Ele traz as imagens que estão em mim de forma subjetiva, para sua pretensa objetividade, o que permitirá ao leitor não apenas ler, mas também ver!

- Mas como você vai mostrar isso para quem lê seu trabalho?

- Bakhtin me ajuda neste sentido, ampliando meu olhar para a relação entre o autor e o personagem, suas nuances estéticas, a maneira como se relaciona com o texto e principalmente pela ideia de transgrediência, que poderá ser entendida à frente, principalmente pela relação que se estabelecerá entre o narrador e o personagem que caminha pela paisagem da Europa durante o estágio doutoral.

- Me desculpe, mas preciso saber o que é transgrediência, para que eu possa entender, compreender melhor o que você pretende, principalmente com a inserção desse personagem que se anuncia nas imagens fotográficas até aqui expostas. Confesso que ainda está confuso para mim...

- Ok! Posso lhe explicar um pouco o que significa transgrediência, mas na verdade só ficará claro mesmo quando você conseguir notar esta ideia na própria relação do personagem com o autor. Mas vamos lá! Bakhtin me mostra que a transgrediência é o principal conceito do autor. O autor necessita ser outro em relação ao personagem. Para que haja a atividade estética é necessário que o autor seja outro diferente do personagem, isso implica que não pode haver dois que coincidam. Então, o autor é um que tem uma visão de mundo, que tem um feixe ideológico e um plano de discurso e o personagem é outro que não é o autor, que este não o faz falar como se fosse um boneco, um ventríloquo. O personagem é um outro, um outro completamente outro, como eu e você somos um outro, o personagem é um outro que fala, que enuncia sua visão de mundo, que não é a visão de mundo do autor.

- Pera, deixa eu ver se eu entendi! Além de você criar um personagem para estar no, vamos dizer assim, no diálogo, no texto da tese em si, este personagem de certa forma não necessariamente concorda com você, é isso?

- De certa forma sim. Veja bem, a visão de mundo do autor é expressa no todo da obra. Então, se ele é um personagem de um romance, por exemplo, a voz e a visão de mundo do autor ela transparece no todo da obra. Mas o personagem que fala, ele é outro em relação ao autor. E ele fala com o autor, de frente para o autor. É justamente essa relação de alteridade entre autor e personagem que se chama transgrediência. É transgrediente o que não coincide. Quando coincide não é atividade estética, é uma farsa em que o autor é um personagem para fazer falar a sua visão de mundo pela boca deste outro.

- Então esse outro de você, no caso o personagem, surge a partir da relação com a paisagem quando estava em Portugal?

- Sim, isso foi algo que não havia sido planejado. Embora já havia seguido para Portugal com a proposta aceita de ampliar os estudos a partir da Sociologia da Infância com o Prof. Dr. Manuel Sarmiento – e ciente ele estava sobre o estudo da paisagem cinematográfica pelo olhar da criança – eu não imaginava que isso fosse acontecer. E foi muito impactante, como você poderá perceber ao longo do texto da tese. Bem, espero que eu consiga fazer isso transparecer para quem ler este texto. Hoje estou aqui escrevendo essa tese e esse personagem permanece lá, com suas memórias, suas fotos, vivencia sua autoria e completa a minha e a dessa tese, por isso não podemos mais coincidir, são tempos e espaços diferentes que forjam narrativas também distintas! Todas as vezes se tornam necessárias nas enunciações dessa pesquisa e ajudarão a compreender o diálogo com outros autores e teóricos que também estão a seu modo nessa jornada.

É com o intuito de melhor alinhar esse processo citado acima no diálogo, neste início de reflexões da tese, que trago abaixo uma subdivisão que nomeei como “diálogos”, elencados de 1 a 4 divididos pelos quatro referenciais que constiuem o embasamento teórico desta tese, a saber: a Geografia da Infância; os postulados teóricos de Vigotski (sobre a infância); a Sociologia da Infância e finalmente a Filosofia da Linguagem na voz e pensamento de Mikhail Bakhtin.

Diálogos I – A Geografia da Infância

Mas é necessário dizer, a tese não se inicia a partir dos diários de viagem à Portugal por ocasião do estágio doutoral. Talvez se eu me sentasse com a colega que lá no início me indagou, em pleno corredor da UFF, sobre qual era o meu tema de pesquisa e quiséssemos nos alargar sobre o assunto e ali me dispusesse a lhe narrar um pouco dos detalhes deste processo, teria que voltar até a minha inserção no mestrado lá pelos idos do ano de 2012, quando fui aprovado no processo de seleção da Universidade Federal Fluminense para fazer o tão aguardado mestrado em educação.

Meu mestrado inicialmente tinha como proposta discutir e pensar o cinema nos espaços escolares, mas uma proposta mais desafiante de se pensar uma cartografia infantil através do que foi nomeado como “Mapas Vivenciais”² me fez – não abandonar totalmente a discussão sobre o cinema – aprofundar nas relações das crianças com seus espaços de afetividade através dos mapas a partir do conceito de vivência em Vigotski.

Além disso, outro fato importante foi a possibilidade de me inserir num grupo de pesquisa³ que pensa a infância como protagonismo e autoria e cujos estudos me levaram a ser aceito pelo Prof. Doutor Manuel Sarmiento para o estágio doutoral na Universidade do Minho, no período já citado.

As pesquisas deste grupo de pesquisa, suas análises e reflexões partem da ideia de que o modo como um grupo ocupa determinado espaço apresenta informações sobre a organização social deste grupo. Entendemos que os contextos espaciais influenciam na construção da subjetividade/personalidade das crianças uma vez que esses espaços são repletos de significados forjados por elas, em que Ferreira (2010, p.15) enuncia “significados e sentidos são dados ao espaço não apenas pelos usos que fazem dele através do corpo materializado, como também pelas relações sociais ali estabelecidas”.

² Dissertação de mestrado orientada pelo Professor Doutor Jader Moreira Lopes e defendida em março de 2014, na Universidade Federal Fluminense, Niterói (RJ).

³ Trata-se do GRUPEGI – Grupo de Pesquisa em Geografia da Infância, coordenado pelo Professor Doutor Jader Janer Moreira Lopes (UFJF – UFF) e pela Professora Doutora Marisol Barenco de Mello (UFF). O GRUPEGI tem sua sede na UFF mas estende seus trabalhos para outras universidades como a Universidade Federal de Juiz de Fora (MG).

A estrutura dos espaços de vivências das crianças oferece a elas relações e práticas que marcam seu desenvolvimento; por outro lado estas relações lhe possibilitam agir neste mesmo espaço, transformando-o e transformando a si próprias.

Em outras palavras, um pensamento abstrato sobre o homem existe apenas em algumas concepções de mundo que tomam a consciência humana como algo independente de sua materialidade histórica. O homem concreto habita um lugar, tem uma história, relaciona-se com pessoas e cria cultura. Portanto, os espaços produzem (e são produzidos) modos de ser-estar de adultos e crianças. As condições geo-históricas marcam o desenvolvimento humano tanto quanto outras condições, físicas, sociais, emocionais, educacionais e etc, tão comumente aceitas.

Isso aponta para a compreensão do que Lopes chama de Geografia da Infância:

(...) o argumento inicial é que a criança é um ser sociocultural, histórico, como vem sendo alardeado nos discursos contemporâneos, contudo também é geográfico, assim como é geográfico o processo de humanização (2009, p.4 apud Ferreira, idem).

Para Ferreira (idem, p. 155), “a afetividade desenvolvida por um indivíduo em determinado espaço, suas percepções e transformações de tais espaços em lugares, passa pelo encontro dessa criança com os outros”. As ações de crianças e adultos nos seus espaços de vivência estão diretamente relacionadas aos significados que deles têm.

Lopes (2018) reitera a perspectiva preemente de que a Geografia da Infância “busca dialogar com as crianças e suas infâncias, tendo como ponto de partida essas espacialidades, as configurações que dela emanam, dentre as quais destacamos a paisagem, o território e o lugar”.

É a partir deste contexto e dessas reflexões possibilitadas na relação pautada nas questões que envolvem a Geografia da Infância e da condição do sujeito como ser geográfico que busquei potencializar ainda mais a ideia de se pensar o cinema na educação, principalmente a partir de um viés que é uma opção para esta proposta: a de se distanciar da ideia de cinema como

problema conteudístico – ainda muito presente nos espaços escolares – e abrir espaço para as possibilidades de tensionamentos com base na inserção nem sempre harmoniosa do cinema nos espaços de educação e como uma importante linguagem no desenvolvimento humano.

Por isso as crianças fazem parte, de maneira tão intrínseca, desta proposta que surge a partir dessa compreensão do protagonismo infantil e do que isso significa na relação que se estabelece entre a criança e a expressão artística como possibilidade de se estabelecer um diálogo formativo sobre o mundo com os olhos do cinema.

É justamente a partir destes tensionamentos que configuram-se como possibilidades de um livre olhar para o cinema – assim como a vivência que este possibilita ao espectador – que novas formas de compreender o mundo e suas relações se transcendem a partir deste encontro.

Nesta perspectiva inicialmente aqui apresentada, a relação entre cinema e educação trazida para esta proposta de pesquisa tem como espaço principal a escola como lugar de onde tais relações e tensionamentos possam ser vistas e vivenciadas de maneiras diferentes – como assim o faz qualquer espectador frente à exibição desta arte que envolve luz, imagem e som.

Por estar na condição de pesquisador, esta possibilidade de buscar entender esta relação através de um outro olhar – e somado a isso as ideias do ser humano como sujeito (também) geográfico – me fez pensar nas possibilidades outras, da diversidade de infâncias que se configuram neste tempo e espaço.

De acordo com Lopes

A infância se dá num amplo espaço de negociação que implica a produção de culturas de criança, de lugares destinados às crianças pelo mundo adulto e suas instituições e das territorialidades de criança, resultando desse embate uma configuração a qual chamamos territorialidades infantis. Assim, se toda criança é criança de um local [...] diferentes interesses tensionam sua configuração histórico-geográfica. (2012, p.13)

A partir da reflexão acima, que considera a infância como espaço de produção de culturas e conseqüentemente de conhecimento, os espaços de convivência aos quais as crianças estão inseridas se constituem como

importante e necessária possibilidade de vivências, desde que com um olhar diferenciado possibilitando uma experiência estética, assim como nos diz Oswald sobre a arte no sentido de que ela nos sensibiliza, emociona e não se configura como uma necessidade única de ser algo belo, no sentido da contemplação tão somente. Para a pesquisadora, “experimentar algo esteticamente supõe impregnar-se do mundo físico e social pelos sentidos” (2011, p. 25).

De acordo com o que estou entendendo a geografia da infância tem um, vamos dizer, papel importante na sua tese por conta não somente das contribuições do grupo de pesquisa que você citou, mas principalmente por compreender a criança de uma maneira, digamos, mais ampla...

Sim, essa foi uma vivência que foi pensada, escrita e acima de tudo vivida por mim quando da construção da pesquisa de mestrado sobre os mapas vivenciais. Até então, como pedagogo, tinha muito claro a percepção e o entendimento da criança como ser histórico e cultural, apenas. Aprendo com a geografia da infância que é preciso compreender a criança nos seus espaços vividos, ouvindo-as, aprendendo com elas, entendendo que o que elas dizem podem ser – e são, na verdade – importantes contribuições. Essa perspectiva passou a me acompanhar de pronto, desde o mestrado. Levo essas vivências para o meu trabalho em sala de aula inclusive, seja com as próprias crianças ou com os adultos do curso de pedagogia quando abordamos questões e temáticas relacionadas à infância. Penso que este ponto ficará ainda mais claro para você quando incluirmos no nosso diálogo as contribuições, os conceitos e as discussões da Sociologia da Infância.

Ok! Posso concluir então, que a escolha de abrir esta cena com os pressupostos da Geografia da Infância tem relação direta com o fato do estudo – vamos dizer assim – da paisagem construída pelas crianças a partir do cinema.

Não usaria a palavra “concluir”. Penso que é bem cedo inclusive para isso. Mas posso lhe adiantar que o que há inicialmente – e nesta parte do

texto mais ainda – é que a Geografia da Infância nos possibilita, aí já te incluindo, perceber que as crianças vivem o espaço em sua plenitude geográfica, como bem me lembra o professor Jader. Afetos, autorias, invenções, ressignificação dos modos de vida, desejos, tudo isso faz parte dessa vivência, tanto na percepção quanto nos registros que fazem do seu mundo. Vamos dar continuidade para que você conheça mais especificamente o conceito de Vivência em Vigostki.

Diálogos 2. Os pressupostos vigotskinianos

Uma outra reflexão em que essa tese se apoia são os postulados de Vigotski (obras diversas) sobre o conceito de vivência e na constante afirmativa desse autor sobre a condição da linguagem como formadora do humano, além de suas reflexões sobre a imaginação e a criação das crianças.

Assim, um dos elementos que se constituiu ao longo desse processo foi o de assumir a condição histórico-geográfico que nos forma. E no meu caso, a força que a linguagem do cinema teve em meu ser criança, presente até hoje. Admitir essa condição é crer que o ser humano, em sua humanidade, é um ser cultural cujo desenvolvimento biológico, racional, subjetivo, afetivo, não se separa de uma totalidade, mas são fios tecidos coletivamente, como um tear que ao laçar diferentes linhas compõem a si mesmo e torna possível ser tocado, visto e apreciado pelos outros. Aceitar essa condição é também crer que a pesquisa não está descolada da vida, que nossas escolhas acadêmicas são marcadas por nossas caminhadas.

Nesta trajetória, os pressupostos da teoria histórico-cultural de Vigotski também contribuem para a tessitura das reflexões que se juntarão, em forma de diálogo, com outras ideias e pensamentos que estão nesta cena sendo apresentados e que formam a base teórica desta tese.

A opção pelo diálogo com Vigotski se deu por conta do início de um processo de discussão e análise no mestrado em educação, como citado acima e principalmente a partir do conceito de vivência – que nesta pesquisa se coloca em diálogo tanto com o cinema, como com outros conceitos de

ampla importância para atender aos objetivos ao qual se pretende esta tese – que serão apresentados ao leitor ao final desta cena.

As considerações iniciais sobre o ideário vigotskiano servem de sustentação para a posterior contextualização da relação do cinema com a paisagem e como o olhar da criança é pensado a partir das considerações de Vigotski.

Vigostki (2010, p. 684) reitera que “os elementos existentes para determinar a influência do meio no desenvolvimento psicológico, no incremento da sua personalidade, é a vivência”, trazido aqui por Lopes:

A vivência é uma unidade na qual, por um lado, de modo indivisível, o meio, aquilo que se vivencia está representado – a vivência sempre se liga àquilo que está localizado fora da pessoa – e, por outro lado, está representado como eu vivencio isso, ou seja, todas as particularidades da personalidade e todas as particularidades do meio são apresentadas na vivência, tanto aquilo que é retirado do meio, todos os elementos que possuem relação com dada personalidade, como aquilo que é retirado da personalidade, todos os traços do seu caráter, traços constitutivos que possuem relação com dado acontecimento. Dessa forma, na vivência, nós sempre lidamos com a união indivisível das particularidades da situação representada na vivência. (VIGOTSKI⁴, 2010 apud LOPES, 2012, p. 157)

E é neste sentido que o conceito de vivência segue caminho nesta proposta que envolve o cinema, como assim afirma Fresquet:

Ver ou fazer um filme pode supor simplesmente uma vivência. Bozhovich (1976), psicóloga russa – discípula de Lev Semenovitch Vigotski, que se ocupou de pensar as questões levantadas pelo mestre até sua morte precoce, a respeito da personalidade – afirma que a vivência constitui a unidade menor de análise entre mim e o mundo. Para a psicóloga não-ocidental, só é possível estudar relações. Quando nos perguntamos pela unidade de base da linguagem cinematográfica, encontramos “o plano”. Pensando literalmente, podemos dizer que é aquela parte do filme que fica determinada por dois cortes, mas ele configura uma totalidade em si. De Bazin até Bergala, podemos identificar o plano como a “célula íntima”, “aquilo que fundamenta o filme como um todo”, “o bloco de espaço e tempo, necessariamente unitário e homogêneo, indivisível, incontestável, que funciona como núcleo do Todo do filme” (Dubors, 2004, p.75). A relação com o mundo atravessada pela câmera produz uma determinada vivência para o aprendente/espectador criador, que é fortemente transformadora. O tipo de vivência do cinema na educação revela uma potência da imagem cinematográfica, que

⁴ VIGOTSKI, L. S. *Quarta aula: a questão do meio na pedologia*. Psicologia USP, São Paulo, 2010.

supera a visão tradicional lingüística, semiótica e semiológica, propiciando, no espaço educativo, uma experiência sensível e direta com as obras de arte. (2013, p. 25-26)

Fresquet (idem) anuncia a possível estruturação de base na relação do cinema e educação trazendo a ideia de vivência a partir do plano⁵ cinematográfico para esta mediação. Penso, tanto pela trajetória que venho construindo enquanto pesquisador que se empenha em estudar o conceito de vivência em Vigotski, quanto do apaixonado pelo cinema que surge nos pés descalços da infância, a unidade entre o eu e o mundo é um potencializador que em muito contribui na busca pelas questões que envolvem esta proposta.

Dessa forma, é necessário entender a vivência como a unidade entre o meio que é ofertado e a criança. Por isso não se pode considerar a relação da criança com o meio como “interação”, pois há uma unidade; no caso, a vivência, e logo não há interação entre a criança-espectadora e o cinema, há uma vivência entre eles. Este é o ponto central que será aprofundado na cena VI.

Em “Obras Escogidas IV” – tradução para o espanhol de algumas das obras vigotskianas, considerado, portanto, uma referência importante e, por conseguinte, um dos aportes das reflexões que trago aqui – Vigotski afirma sobre o conceito de vivência:

Podemos señalar así mismo la unidad para el estudio de la personalidad y el medio. En psicología y psicopatología esa unidad se llama vivencia. La vivencia del niño es aquella simple unidad sobre la cual es difícil decir que representa la influencia del medio sobre el niño. La vivencia constituye la unidad de la personalidad y del entorno tal como figura en el desarrollo. Por tanto, en el desarrollo, la unidad de los elementos personales y ambientales se realiza en una serie de diversas vivencias del niño. La vivencia debe ser entendida como la relación interior del niño como ser humano, con uno u outro momento de la realidad. Toda vivencia es una vivencia de algo. No

⁵ Geralmente, propõem-se três definições do termo: 1. A imagem de filme é impressa e projetada em uma superfície plana: é a origem da palavra “plano”, que designa, portanto, o plano da imagem. Tendo em vista que essa imagem representa um certo campo, o plano da imagem é paralelo a uma infinidade de outros planos imaginários, dispostos “em profundidade” ao longo do eixo da tomada de cena. Dir-se-á que um objeto se encontra no plano de fundo ou em primeiro plano (a expressão “plano de frente” mais lógica, não é corrente), conforme esteja mais ou menos afastado em aparência. 2. Em um certo número de expressões, a palavra “plano” é considerada substituto aproximativo de “quadro” ou “enquadramento”. É o caso em todo vocabulário da escala dos planos, ou na expressão “plano fixo”, que designa uma unidade de filme durante o enquadramento permanente fixo em relação à cena filmada (é o “contrário” do “movimento de câmera”).

hay vivencias sin motivo, como no hay acto consciente que no fuera acto de conciencia de algo. Sin embargo, cada vivencia es personal. La teoría moderna introduce la vivencia como unidad de conciencia, es decir, como unidad en la cual las propiedades básicas de la conciencia figuran como tales, mientras que en la atención, en el pensamiento no se da tal relación. La atención no es una unidad de la conciencia, sino un elemento de la conciencia, carente de otros elementos, con la particularidad de que la integridad de la conciencia como tal desaparece. La verdadera unidad dinámica de la conciencia, unidad plena que constituye la base de la conciencia es la vivencia. La vivencia posee una orientación biosocial, es algo intermedio entre la personalidad y el medio, que significa la relación de la personalidad con el medio, revela lo que significa el momento dado del medio para la personalidad. La vivencia determina de qué modo influye sobre el desarrollo del niño uno u otro aspecto del medio. (1996, p. 383)

Sendo assim, é possível pensar um meio que será ofertado com nossas intencionalidades e que a criança irá significar essa situação (e a criança sempre significa). Se a criança vivencia o meio, não há, portanto, interação e sim unidade, a ideia de vivência. Para melhor ilustrar tal ideia, Vigotski me auxilia novamente ao trazer sua voz no que diz respeito ao conceito de reelaboração criativa.

As brincadeiras infantis, frequentemente, são apenas um eco do que a criança viu e ouviu nos adultos. No entanto, esses elementos da experiência anterior nunca se reproduzem, na brincadeira, exatamente como ocorreram na realidade. A brincadeira da criança não é uma simples recordação do que vivenciou, mas uma reelaboração criativa de impressões vivenciadas. É uma combinação dessas impressões e, baseada nelas, a construção de uma realidade nova que responde às aspirações e aos anseios das crianças. (2009, p. 17)

O ato de reelaboração criativa é o ser e estar no mundo desta criança não compreendida como sensação de falta, ou seja, a criança atua no processo.

E ainda nessa proposta de tecer uma rede inicial de informações históricas sobre Vigotski, considerações a partir de um olhar sobre o pensamento vigotskiano e suas implicações nos estudos e pesquisas sobre a infância se fazem necessárias. Esse olhar é apresentado novamente por Lopes:

Vigotski demonstrou que a compreensão do humano deve se dar em torno do que ele chamou de “planos genéticos do desenvolvimento”; tal concepção está presente em diversos momentos de suas obras [...]. Para o autor a compreensão do humano é uma interface estabelecida entre a filogênese (a história de uma espécie animal), a ontogênese (desenvolvimento do indivíduo dentro da espécie), a sociogênese (a cultura de um grupo), o que faz com que cada fenômeno do desenvolvimento seja singular (microgênese), tornando nossas experiências únicas na experiência coletiva. Esses planos interagem e produzem desenvolvimento e a singularidade do sujeito. (2009, p. 127)

Considerado como um dos grandes pensadores do século XX, Vigotski tem como uma de suas características principais o fato de ter buscado uma forma mais abrangente de analisar e refletir sobre os processos psicológicos do ser humano em uma perspectiva multifacetada e com base no materialismo histórico e dialético.

Diálogos 3 – A Sociologia da Infância

Além da Geografia da Infância, outro postulado de suma importância, não só para a minha formação mas para a amplitude do olhar que vem me possibilitando esse alargamento nos últimos anos, se faz também presente no referencial teórico desta tese. Trata-se da Sociologia da Infância, dialogicamente proposta a partir do extenso e importante trabalho de vários pensadores, dentre eles o do Professor Dr. Manuel Sarmiento⁶ e quem, por

⁶ Manuel Sarmiento é professor da Universidade do Minho, doutor por essa instituição tendo se formado em Letras pela Universidade do Porto, atua como uma das mais importantes vozes acerca da temática da Sociologia da Infância, resultado de anos de pesquisa e de uma atuação política em defesa da liberdade e da democracia em seu país. Um professor cuja sensibilidade para as artes e, principalmente pela escuta em relação aos seus alunos – sejam da graduação, orientandos de mestrado, doutorado e pós-doutorado – fazem dele um nome de grande importância para os educadores que desenvolvem suas pesquisas e trabalhos com crianças. Neste sentido, ter sido aluno de uma referência como ele na Sociologia da Infância tão somente já seria motivo de muita satisfação e alegria, mas sobretudo a maneira como fui acolhido – e ouvido – pelo professor Sarmiento, definitivamente foi algo que ficará marcado não só na minha formação acadêmica, mas principalmente na minha história de vida. Durante os cinco meses de estágio doutoral, em Braga (Portugal) o professor Sarmiento não só desenvolveu o trabalho de orientação a partir dos pressupostos da Sociologia da Infância – uma maneira extremamente generosa em compartilhar o conhecimento – como também potencializou – e abriu muitos caminhos – no que diz respeito à minha curiosidade e vontade de aprender relacionado às artes de uma maneira geral – além, é claro, de ter sido o principal elemento que me possibilitou aprofundar

motivos já aqui registrados, será uma das vozes a tecer comigo esse diálogo sobre a questão que move a construção dessa tese. Como parte dessa construção ocorreu no estágio com ele, minhas palavras voltam a ser roubadas e o diário como registro é novamente aberto.

Braga, 19/04/2017

Ontem foi o início oficial, vamos dizer assim, dos trabalhos na Universidade do Minho. Fui recebido de maneira muito simpática pelo professor Manuel Sarmiento e participei de um Seminário Interno que ele organiza quinzenalmente com seus orientandos. A maioria do grupo é composta de brasileiros, uma única portuguesa, professora de educação infantil. Muito interessante a abordagem de Sarmiento a partir da participação das crianças nas cidades, fiquei muito interessado em conhecer Pontevedra, no norte da Espanha, que se inspirou na obra de Francesco Tonucci⁷ para a realização do modelo urbanístico da cidade. O seminário de ontem me expandiu muito a curiosidade sobre temas que envolvem a infância e o espaço das cidades.

os estudos que se relacionam à compreensão da relação entre a poesia e a paisagem portuguesa – que será aprofundado na cena II, destinada ao conceito de paisagem para esta tese. Ao final do período em Portugal, já no início do verão europeu daquele ano, realizei uma entrevista com o professor sobre questões relacionadas à Sociologia da Infância e também a outras temáticas que foram surgindo durante o período e a convivência com o professor, o que resultou em uma produtiva conversa cujos temas avançaram desde a situação atual das crianças no mundo passando por questões relacionadas à preservação do patrimônio histórico de Braga – importante contributo às questões sobre paisagem que envolvem a tese – e à importância da arte como elemento de expressão e vida do ser humano, tudo isso devido ao fecundo conhecimento artístico, estético e cultural do professor Manuel Sarmiento. Nesta perspectiva, fragmentos dessa entrevista farão parte deste texto como mais um elemento de diálogo na tecitura de ideias que me proponho aqui construir.

⁷ Renomado desenhista / cartunista italiano cuja obra permeia a formação da grande maioria dos educadores brasileiros. Sua obra mais conhecida é “Com olhos de Criança” (ed. ArtMed). Outra importante obra é “Quando as crianças dizem: agora chega” (Ed. ArtMed). Para conhecer um pouco mais sobre sua obra há o site www.lacittadeibambini.org

A Sociologia da Infância me foi apresentada durante o curso de mestrado em educação e potencializado nas discussões do GRUPEGI, ao qual faço parte – como já citado neste texto. A ideia de protagonismo infantil foi tomando uma proporção muito ampliada, não somente no trabalho como pesquisador mas principalmente como educador. Como não poderia deixar de ser, neste percurso fui conhecendo a obra do Professor Dr. Manuel Sarmiento, principalmente a partir de um dos seus textos de referência: “*As culturas da infância nas encruzilhadas da segunda modernidade*” publicado originalmente em 2004.

Neste artigo, o professor Sarmiento afirma que a modernidade foi responsável pela institucionalização da infância no que diz respeito à elaboração de regras e princípios. Cunhado pela sociologia, o termo “segunda modernidade” surge como marco para se compreender as mudanças mais recentes em relação à condição social da infância.

Posso afirmar que a pergunta “qual o lugar que a criança ocupa?”, resgatada por mim quando da releitura do citado artigo, se fez presente em toda a trajetória do estágio doutoral, além de ampliar as significações e olhares das infâncias, principalmente no que se refere às “culturas da infância” como Sarmiento assim nomeia, buscando compreender esse lugar:

É por isso que o lugar da infância é um *entre-lugar* (Bhabha, 1998) o espaço intersticial entre dois modos – o que é consignado pelos adultos e o que é reinventado nos modos de vida das crianças – e entre dois tempos – o passado e o futuro. É um lugar, um entre-lugar, socialmente construído, mas existencialmente renovado pela acção coletiva das crianças. Mas um lugar, um entrelugar, *pre-disposto* nas suas possibilidades e constrangimentos pela História. (2004, p.2-3)

Sarmiento (2004) afirma que a partir dessa segunda modernidade – termo cunhado por sociólogos – mesmo com o que são considerados avanços dos direitos para as crianças, não significou uma melhora significativa nas suas vidas. No sentido contrário ao que são considerados e legitimados esses avanços – que incluem desde a escolarização, passando pela diminuição dos casos de mortalidade e os organismos de proteção, entre outros –, Sarmiento reitera que elementos como a desigualdade social cresce de forma vertiginosa

na contemporaneidade, além de afirmar sempre que a infância, enquanto grupo geracional, é a que mais sofre com as guerras, as doenças e a pobreza.

Esta inclusive foi uma das questões tratadas na entrevista concedida a mim pelo professor Sarmiento, neste caso o sofrimento das crianças refugiadas na Europa, muito perceptível em Portugal e principalmente na França.

Abaixo, o primeiro fragmento da entrevista a compor o corpo deste texto de tese:

Reinaldo: Nestes quatro meses em que estou aqui em Portugal, por conta do Estágio Doutoral pude constatar, de forma mais direta, o drama dos refugiados – no caso os sírios em sua maioria – e também dos imigrantes. Na França isso ainda fica mais forte devido ao número de famílias inteiras nas calçadas, no metrô e em outros espaços das cidades. O relatório anual do UNICEF de 2016 aponta que o ano citado foi o de maior deslocamento de crianças que forçosamente tiveram que deixar seus países de origem, algo próximo a 50 milhões. Como o senhor analisa esta questão dos refugiados na Europa tendo como viés principal a situação das crianças?

Sarmiento – *Eu acho que o drama dos refugiados, em particular das crianças refugiadas, daquelas que morrem nas praias do Mediterrâneo, que naufragam nas balsas carregadas com aqueles coletes que não são verdadeiramente de salvação – porque alguns deles estão preparados exatamente para afundar as crianças – as crianças que atravessam o Atlântico por vezes com seus pais, outras vezes sozinhas, outras vezes são deixadas pra trás, que este drama, que provavelmente é o drama maior da infância na contemporaneidade concentra muito daquilo que é o horror da infância atual. Provavelmente desde a Segunda Guerra Mundial que nós não tínhamos uma situação de tão grande visibilidade, relativamente ao sofrimento e morte de milhares, senão milhões de crianças. Eu não esqueço o drama das crianças de Biafra, o drama das crianças de Bangladesh, o drama das crianças vítimas do HIV – sobretudo na África Subsariana – também durante muito tempo visaram massivamente as atenções da opinião pública ocidental que deram origem a mobilizações mundiais, etc. Mas eu penso que a situação atual é mais grave ainda, porque é mais difusa, não se concentra especificamente em um país como acontecia no*

passado, é verdade que é sobretudo uma região do mundo – Oriente Médio – onde as pessoas em consequência da guerra estão a tentar fugir para sobreviver, mas que se alarga a outras áreas do globo e em particular a África e dentro dela o Corno da África⁸ (Etiópia, Eritrea, Somália, Djibouti) e outros países do centro africano. Este drama em boa medida é um drama que poderia ser politicamente resolvido de forma relativamente simples, bastava que os países do ocidente estabelecessem uma política de portas abertas e de acolhimento e por isso fossem disponibilizados recursos que garantissem o suporte humanitário nessas circunstâncias. A ausência dessa política tem levado a duas coisas: por um lado é que alguns países fechem totalmente as suas portas e ao fecharem totalmente isso efetivamente cria dramas incríveis, como as pessoas a ficarem às portas da entrada da Europa. Isso aconteceu na Hungria, na Eslováquia, na Polónia, na Inglaterra também – temos que lembrar da barreira que a Inglaterra fez à travessia de Calai –; por outro lado leva que alguns países que tem uma política de maior ruptura ao acolhimento de refugiados sejam a única esperança, o que acaba por motivar uma grande concentração das atenções e das inspirações dos refugiados e eles próprios começam a inverter as suas políticas e criam suas barreiras, é o caso da Alemanha e da Suécia, notoriamente, ou seja, a ausência de uma política faz com que a situação se agrave de uma forma muito extensa. As poucas políticas que foram implantadas foram no sentido errado, aliás declarado pela ONU, como por exemplo o acordo estabelecido com a Turquia, entre a UE e Anacara, que tem servido para que a Turquia continuamente faça dos refugiados uma espécie de arma de chantagem sobre o ocidente para impor as suas aspirações, concentração de poder; como por outro lado não é exatamente um modelo de boas práticas de acolhimento como foi denunciado pelo atual Secretário Geral das Nações Unidas.

Essa é uma característica fundamental na obra e na pessoa do professor Manuel Sarmiento, ou seja, seu posicionamento e análise alargada e

⁸ “Corno da África” (português europeu) ou “Chifre da África” (português) é como é conhecido o nordeste africano.

crítica dos movimentos hegemônicos aos quais as crianças são submetidas e sofrem com as desigualdades por gênero, classe, nacionalidade, etc.

A vivência do estágio doutoral, reitero, se legitimou como uma oportunidade única de fazer uma imersão extremamente profunda no máximo de aspectos possíveis – principalmente por conta do tempo – nas temáticas da sociologia da infância.

Outra crítica contundente – e que na cena VI será trazida para o diálogo de análise dos desenhos e produções das crianças – é sobre como o imaginário infantil tem sido influenciado por um voraz mercado econômico produtor de artefatos culturais que como afirma o professor Sarmiento resulta “na colonização do imaginário infantil pelo mercado”.

No que se refere aos vários conceitos trabalhados por Sarmiento, um dos que destaco aqui no sentido de trazê-lo mais adiante na continuação do diálogo com as cenas, é o relacionado às culturas infantis. Para Sarmiento, as formas sistematizadas de significação do mundo ao qual as crianças se debruçam e realizam diferem, de maneira acentuada, das formas como os adultos enxergam e compreendem e agem sobre este mundo.

O olhar sobre o que nomeia culturas da infância reforça – e comprova – as ideias, hipóteses de que a criança, ao contrário de muitos postulados, não imita a realidade que a rodeia e sim a ressignifica – encontrando em forma de fios com os pressupostos de Vigotski sobre a imaginação da criança.

Sarmiento reitera essa ideia quando afirma que

As culturas da infância exprimem a cultura societal em que se inserem, mas fazem-no de modo distinto das culturas adultas, ao mesmo tempo que veiculam formas especificamente infantis de inteligibilidade, representação e simbolização do mundo. As crianças portuguesas pertencem à cultura (heterogênea e complexa) portuguesa mas contribuem activamente para a construção permanente das culturas de infância. Nesse sentido há uma “universalidade” das culturas infantis que ultrapassa consideravelmente os limites da inserção cultural local de cada criança. (2004, p.12)

As contribuições da Sociologia da Infância, principalmente no recorte aqui proposto a partir da obra e do pensamento do professor Manuel Sarmiento tornam-se elementos fundamentais para a compreensão desta criança, sujeito

da pesquisa, que constrói suas relações com a paisagem cinematográfica e a partir delas – e dentre elas – constroem percepções outras do mundo, em um processo amplamente ressignificante dos modos de ser e estar no mundo.

Nesta perspectiva aqui nomeada por mim, chegamos ao quarto diálogo desta cena que aborda a fundamentação teórica da tese aqui apresentada. Este diálogo tratará de um dos fios, de grande importância, que compõe o texto e que é entrelaçado pelas ideias de Bakhtin, não só por alguns dos seus conceitos que se estruturam na tese – a saber alteridade e cronotopo –, como na própria arquitetura do texto, substanciado principalmente nas relações entre autor e personagem.

Diálogos 4 – O universo bakhtiniano da tese



Imagem 5. Arquivo pessoal

Santiago de Compostela, Espanha

16/04/2017

Neste domingo fui para terras espanholas, especificamente para a cidade de Santiago de Compostela. Uma cidade belíssima, emoldurada por um lindo dia de primavera. A suntuosidade da arquitetura continua a me fascinar profundamente, a Catedral e a cidade ao redor, com suas pequenas ruas é simplesmente maravilhosa!

“O cinema não te atravessa, ele lhe constitui”⁹. Essa frase foi dita na primeira qualificação dessa tese e a resgatei justamente neste momento por conta de sistematizar a maneira como o referencial teórico bakhtiniano é propulsor deste trabalho de tese.

Tão intenso é essa presença que ele já se faz visto quando da primeira indagação de uma voz outra a interpelar o autor da tese.

Neste percurso, a necessidade de aprofundamento da discussão de autoria – a questão do autor, da personagem e dos planos discursivos – foi se fazendo presente e possibilitando uma ampliação da discussão aos quais elenco alguns dos principais elementos que fazem parte desta arquitetônica:

- Cinema como linguagem;
- Ideologia;
- Arte.

Nesta perspectiva, Bakhtin me ajuda a compreender o cinema como cultura. É ele que me forma. O meu olho é o cinema, ele é que me proporciona os encontros *da* e *na* vida.

Encontros...

Talvez seja essa a palavra que possa melhor me servir neste momento para descrever como se deu esse processo, pois é inevitável pensar no encontro entre a iniciativa de produzir o registro e posteriormente a criação de

⁹ Frase dita pela Professora Dr^a Marisol Barenco de Mello, na primeira qualificação desta tese. A UFJF (Universidade Federal de Juiz de Fora) realizava, até o ano de 2015 (data da minha inserção no Doutorado), duas qualificações para as teses.

um personagem que transita/dialoga pela tese e as ideias bakhtinianas que outrora já faziam parte do meu processo enquanto sujeito.

Ao olhar, após vários meses do registro desta foto acima, penso que ali surgiu o personagem que caminha pela tese. Ali, naquele momento, ao redor das construções em pedra, pelas ruelas, pelo olhar perdido em cada fragmento do chão e das luminárias seculares de Santiago de Compostela, me veio a ideia de pensar como a paisagem nos “arranca” de nós mesmos e me evidencia que a criação de “outros” em nós não pode estar descolada da paisagem.

Olhando para aquele outro de mim ali perpetuado naquela imagem, consigo perceber que naquele momento estava me (re)constituindo através e a partir das relações que estabelecia com a paisagem. Ela foi crucial, definitiva, intensa em suas mais variadas formas, sons, cores e cheiros. Ali nascia esse outro que permaneceria nas terras acima da Linha do Equador por cinco meses e que estaria se constituindo como esse outro que nestas páginas se apresenta como um personagem a trazer mais uma voz no jogo polifônico que esta tese busca construir.

Esta certamente é a única imagem frontal do doutorando que se embrenhou por cinco meses de estágio doutoral. Nos dias que se seguiram, foi ele se constituindo como um personagem registrado pelas fotografias que o captavam em meio às paisagens. Ali não é mais ele, é o outro e mais ainda quando das cenas nos depararmos com as várias imagens de um estudante caminhando, de costas, um outro de mim, um outro.....



Imagem 6. Arquivo pessoal

Um outro ao qual meu excedente de visão como narrador me permite enxergar elementos que ele por si só não conseguiria. Assim se constitui esse outro, que surge das paisagens, das discussões, do conhecimento que constrói neste – mais um – encontro, principalmente entre as paisagens, narrativas, sons e imagens que faziam parte da sua história de vida e que ali, naqueles momentos se acrescentariam de tantas outras, como narrativas romanceadas de tantos livros.

Uma mala cheia de livros.

Sim, só mesmo sendo um doutorando a levar uma dezena de livros para o outro lado do Atlântico (e ainda sabendo que nas terras portuguesas encontraria os títulos que não eram editados no Brasil), mas eram objetos que ligavam minhas narrativas anteriores às minhas paisagens, amarras sociais em meus espaços tempos. Não é exatamente isso que fazem os migrantes? Os refugiados? Carregam o que podem de suas vidas anteriores na esperança de um não esquecimento dos espaços e tempo vividos?

Seriam ilusões do mundo físico (artefatos) que criam a noção de que você não será afetado em sua nova vida? De que tudo continuará como sempre foi?

A paisagem é formada pelo movimento humano na natureza do mundo e ao mesmo tempo faz parte da “natureza” do humano, não estamos imunes a ela, não há como sair ileso desses novos contatos: cheiros, aromas, sabores, tradições, formas... e tantas outras coisas nos tocam intensamente.

Não importa, eram necessários que ali fossem, mesmo sabendo inclusive que a arquitetura do texto ainda não estava pronta. E surgiria lá! Com os livros, as fotografias, as paisagens, o cotidiano, aquele outro de si a caminhar pelas cidades, aquele outro a ler e sentir a paisagem seja através do cinema, da música, da cultura local, do teatro, da dança... Tudo era potente, força, desafio e inspiração, mas também medo e insegurança.

Cronotopias que trazem a vida na vida e deixa de lado a ilusão dos acabamentos, das autonomias, das identidades finalizadas que a modernidade nos indicou como a marca do humano, ilusões que se desfazem! Como bem afirmou Bakhtin (2011), não temos alibi na vida.

Os livros que ocuparam espaço na mala se encontraram com o que de inspiração a paisagem me proporcionara. Eram meus lastros! Assim como

minhas roupas e artefatos tecnológicos, todos instrumentos simbólicos, extensões para além de minha epiderme, continuidades que me enraizavam em meu mundo e me traziam a frágil segurança de um novo mundo a ser encontrado. As paisagens conhecidas nos trazem seguranças e as desconhecidas por muitas vezes nos evocam temor, atenuados pelos fragmentos (em formas de objetos) que conseguimos carregar.

Estudos, leituras, reflexões e divagações sobre a obra de Mikhail Bakhtin fez com que, portanto, surgisse a ideia de criar um personagem, a partir do que escrevi ao longo dos meses nos diários da viagem que estavas a percorrer essas paisagens – nos três países – buscando compreendê-las, ou mais do que isso, senti-las de maneira a tecer relações sobre a tese que buscava construir.

Mas com o tempo, com meu retorno ao meu espaço de origem, entendi que não era apenas uma ideia, era uma forma de lidar com a renovação, com o ato de ressurreição que a vida em novas paisagens cria, por isso esse outro está aqui, presente nesse texto, trazendo a clareza que arte e vida não se desencontram, mas são transformações.

Manter a narrativa desse outro é evidenciar um dado vivido nessa pesquisa, o leitor tem a liberdade de lidar com ela da forma que desejar. Deixo em forma de texto para ser lido junto com outros textos das crianças que convivo na escola, das crianças que refletem comigo sobre as paisagens dos filmes, das narrativas cinematográficas.

Toda a obra de Bakhtin é um tensionamento entre arte e vida. Há um mover-se para a arte como maneira de entender a vida de modo oblíquo, mas a arte é da vida mesmo, num sentido único e especial.

Nesta perspectiva, a construção deste narrador presente nas cenas desta tese, foi criado a partir dos relatos registrados nos diários – como o citado em dois momentos até a presente página – na essência do que Bakhtin me traz quando se propõe a versar sobre a relação entre o autor e o herói. Bakhtin (2010) reitera que “cada elemento de uma obra nos é dado na resposta que o autor lhe dá, a qual engloba tanto o objeto quanto a resposta que a personagem lhe dá”.

Um personagem que narra a relação que se estabelece entre a paisagem, a poesia, a arte e tendo o cinema como base dessa arquitetura.

Era essa a minha resposta, era como eu responderia a tudo o que estava vivenciando e que, por conta deste encontro, estaria presente na construção do texto da tese.

Criar personagens talvez seja uma estratégia literária – e que agora faço no gênero acadêmico – que permite o autor lidar de forma mais tranquila com as paisagens que vivenciamos, às novas que chegamos, as que deixamos e muitas outras. Não seria isso que lemos em tantas obras?

A epígrafe do início desse texto, retirada do livro “Viagem à Itália”, de Goethe, ilumina muito do que vivenciei enquanto esse viajante pesquisador e que por ora trago para as páginas dessa tese, acompanhada de tantos outros atravessamentos. Conheci esta obra, escrita por Johann Wolfgang Goethe, romancista, dramaturgo e filósofo alemão, já de volta de Portugal e com o esboço da escrita no formato que aqui é apresentado. Ler “Viagem à Itália”, potencializou ainda mais em mim a vontade de trazer os relatos dos diários que escrevi sobre as vivências durante a estada na Europa e as relações e atravessamentos que causaram no processo de pesquisa da tese.

- Então, desculpe interromper. Mas eu gostaria, aliás posso dizer que estava, na verdade, aguardando o momento em que você justificasse, com Bakhtin, a relevância de se fazer personagem o autor-pesquisador. Entende? Nessas páginas iniciais já percebo a inserção deste personagem, pelas fotos como é descrito. Mas ainda não está claro.

- Veja bem, temos o personagem. O personagem, ele é alguém do passado do Reinaldo, orientando de doutorado que fez o estágio doutoral na Uminho. É outra latitude, você consegue perceber? É alguém que já passou por lá, que foi a Portugal, que estava naqueles lugares, escreveu os diários, que tem as fotografias. Essa pessoa é um personagem que tem seus caminhos, descobertas trazidas por um narrador e este é uma pessoa que conta uma história, desse outro que estava lá, que conta as histórias das crianças, que faz as relações, que busca entender, que chama Bakhtin, Barthes, Deleuze, Vigotski para conversar. Esse narrador é um outro e ele não é o Reinaldo, ele é criado pelo Reinaldo que...

(sendo interrompido)

- **Tá, mas você ainda não conseguiu me explicar como você se baseia em Bakhtin para criar essa arquitetura** (mexe com os dedos da mão como se fossem aspas no ar), **não é assim que vocês chamam?**

- Bakhtin nos diz em "Arte e Responsabilidade" que "quando o homem está na arte não está na vida e vice-versa. Entre eles não há unidade e interpenetração do interno na unidade do indivíduo". Algo que acontece aqui e que o texto busca trazer é justamente como esse entendimento vai se construindo ao mesmo tempo que o personagem vai se constituindo, ganhando vida...

- **Mas se ele...**

(uma nova interrupção)

- Só um momento! Talvez a pista para você entender seja a de que este personagem é um criador, mas um criador que foi criado. O Reinaldo não, ele é um criador que não foi criado, por isso há três, entende? Porque o Reinaldo é o autor-criador, ele não tem rosto, ele é um escritor, ele morre para escrever. A busca pela palavra dele é a busca desse plano discursivo-dialógico, desse narrador que é um outro que não ele. O Reinaldo, é preciso ficar claro isso, é um outro em relação a ele. E esse narrador, o Reinaldo olha pra ele narrando, pode escolher de que forma ele narra, de que maneira ele olha para as coisas... Esse narrador que logo abaixo continuará a trazer as informações, reflexões e descobertas da tese. É muito importante entender que esse narrador é criado pelo Reinaldo, então ele é um segundo, ele é um outro do Reinaldo. Porque esse narrador vê coisas que ele [personagem] não pode ver. E para concluir essa interrupção que acabou virando uma conversa, temos o personagem que é o personagem que o narrador acompanha, o narrador vai atrás dele, ele o segue, ele lê o diário do autor. Ele espia o outro subindo o castelo [cena v] e esse narrador escreve a história deste outro, desse terceiro...



Imagem 7. Arquivo pessoal

É sobre arte e vida... É o que tenho por enquanto para lhe dizer. Mas antes, apenas gostaria de deixar mais uma coisa bem clara: não espere encontrar uma narrativa linear por aqui. O que temos são muitas vozes, registradas pela intensidade do viver! Há, claro, um fio que tece tudo, ele é a minha resposta para a colega da UFF, aquela da indagação no começo do texto: as infâncias, o cinema e claro, as paisagens!

- Entendo... Então essa tese busca pensar o cinema nas suas relações entre este sujeito que é, como você afirma, “histórico-geográfico” e a escola, tendo como recorte a paisagem cinematográfica. E você pensa ser realmente possível uma discussão como tal em um formato de tese acadêmica e ainda mais com essa, digamos, possibilidade de diálogos, como esta que estamos travando aqui, além da criação do personagem que entremeia no texto do trabalho?

- Acho que sim... Nela está o personagem criado durante o estágio doutoral e que comigo irá tecendo as propostas de diálogo desta tese, junto com ele estarão as vozes de diversos autores que ajudarão a fundamentar o debate, os desenhos, as narrativas das crianças e imagens de filmes que considero pertinentes ao texto.

Como exposto em toda essa cena, os estudos do campo da Geografia da Infância, da teoria histórico-cultural de Vigotski e seus colaboradores, da Filosofia da Linguagem de Bakhtin e dos membros de seu círculo, da Sociologia da Infância são os fundamentos desse texto. Como em qualquer trabalho acadêmico, não se limita a eles, teremos outros autores presentes, mas os aqui expressos são os pilares principais. Pilares que irei abordar nas demais cenas, que trarão os conceitos básicos em torno dos quais minhas reflexões serão tecidas e tudo entrelaçado com a linguagem do cinema.

Nesta perspectiva até aqui apresentada, esta tese busca:

1. Compreender como a criança se enuncia como espectadora e se impregna dos elementos do gênero cinema para produzir visões de mundo usando estes mesmos elementos.

1.1 - Investigar os movimentos epistemológicos que permeiam os processos de compreensão e apropriação da criança espectadora da narrativa cinematográfica, com a paisagem para ela apresentada e as possibilidades de representação dessa paisagem, sendo “paisagem” aqui entendida como linguagem e fruto da história da humanidade, com os processos sociais que a constituíram.

2. Estabelecer o diálogo entre o conceito de cronotopo em Bakhtin e o conceito de paisagem (autores diversos).

3. Construir um diálogo entre a Geografia da Infância e a Sociologia da Infância, no sentido de localizar a criança como sujeito ativo na relação com a paisagem construída pelo cinema.

4. Estabelecer com a infância um diálogo formativo sobre o mundo com os olhos do cinema – compreendendo o cinema como gênero discursivo.

A partir dos quatro pontos acima enumerados, que podem ser entendidos como os objetivos que a tese busca alcançar, é possível visualizar os elementos principais da fundamentação teórica que se posiciona no lugar de dar sustentação e suporte a este texto acadêmico de tese.

Por isso, agora, precisamos caminhar pelos conceitos que são as fundações dos argumentos de tantas vozes, são as linhas que mantêm os diferentes diálogos e autores em conversa. Vamos para outra cena, com um foco mais fechado e direcionado.

cena 2

O conceito de paisagem

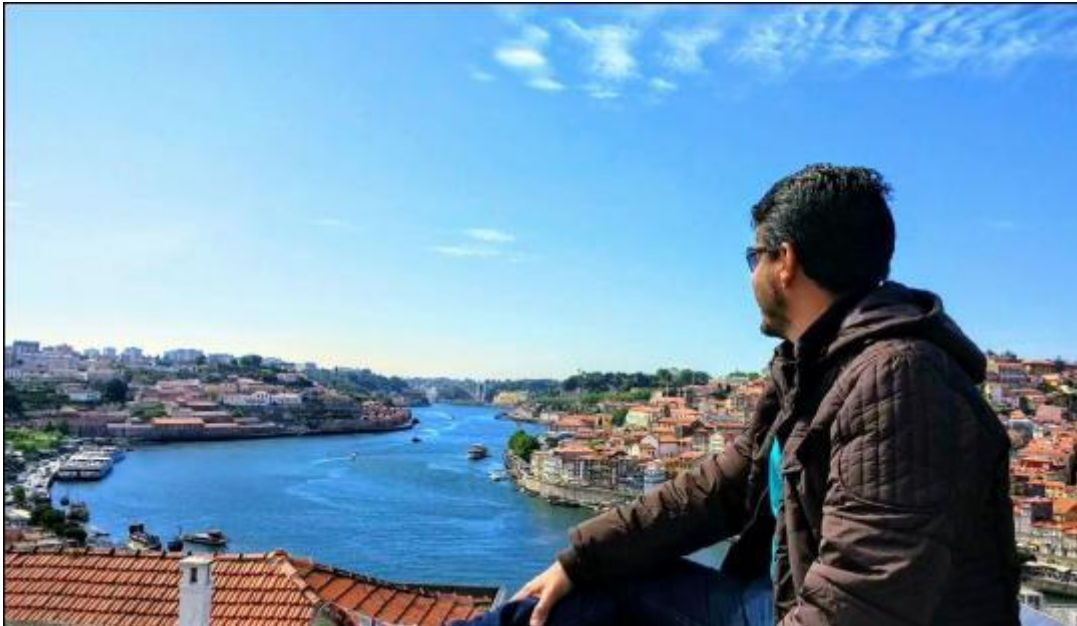


Imagem 8. Arquivo pessoal

OPorto, 23/04/2017

Encantamento!

Esta é a palavra que encontro agora para descrever o que senti ao conhecer a cidade do Porto, ou como é conhecida "OPorto". Colorida, alegre, sonora, artística, polifônica em seus vários idiomas e dialetos. A relação da arquitetura com o Rio Douro é simplesmente de extasiar os olhos. Cheguei às 10h30 e retorno agora às 20h45 para Braga, após acompanhar o pôr do sol. Foi a minha despedida após um dia inteiro caminhando pelas ruas, apreciando seu sítio histórico, conhecendo um pouco mais de sua história. OPorto, assim como Braga, tem

forte influência romana, em algumas construções já consigo inclusive reconhecer a presença dessa arquitetura tão marcante. A cidade era uma fortificação tanto contra os invasores do norte quanto os do sul. As catedrais, por exemplo, foram construídas como castelos, não há janelas, pois elas serviam as duas funções: religiosa, porque igrejas e segurança - os fiéis ali adentravam e ficavam seguros perante as possíveis invasões. O Porto, como disse, me encantou imensamente, sobretudo pelo pulsar das pessoas a transitarem, dos sons, cores e cheiros e principalmente dos seus artistas de rua a se expressarem com suas artes, das mais variadas formas. Ao final do dia, segui para a margem do Rio Douro, assim como havia feito no início da manhã, agora para apreciar a beleza do pôr do sol. Encantamento, novamente!

A imagem e as palavras de um dos vários relatos que constituíram os diários de viagem durante o estágio doutoral se tornaram, principalmente quando do retorno ao Brasil, substanciais para se compreender a relação entre o ser humano e a paisagem. E no meu caso, como essa relação foi se estabelecendo durante aquele período e como influenciou diretamente a construção desta tese.

O gênero tese segue alguns postulados em sua arquitetônica forjada ao longo da história, sobretudo ocidental, onde esse modelo de escrita e interpretação do mundo foi se constituindo e consolidando. O referencial teórico é formado, tradicionalmente, pelas bases teóricas de onde se olham o fenômeno a ser investigado. Mas como um todo, esses são amplos, cobrem grande espectro e como na tela de um filme, chega-se o momento de levar o

leitor/espectador para um foco mais fechado. Toda base teórica tem conceitos -chaves que devem ser aprofundados e compreendidos. Nessa pesquisa, o de paisagem é um deles.

Por isso, ao iniciar esta cena a partir da leitura tanto das palavras quanto da própria imagem, configura-se a proposta de reflexão a partir dos conceitos de paisagem que utilizarei para a tecitura deste trabalho.

A proposta desta cena é a de construir, a partir do diálogo com autores que pensam a paisagem no contexto humano, o conceito que se configura como base do trabalho exploratório ao qual se propõe esta tese.

A cena II, assim como as outras que compõem este trabalho acadêmico, segue a mesma estrutura apresentada no prólogo como possibilidade polifônica, inclusive será justamente a partir desta cena que o personagem, anunciado no plano estético do prólogo – e aprofundado no referencial teórico (cena I) – também assumirá sua voz a partir da relação que estabeleceu com a paisagem portuguesa através da poesia que é escrita há séculos pelas palavras e vozes que concebem esta língua e se entremeiam pelos diversos elementos que a compõem, assim como aconteceu comigo e que aqui estará retratada pelas imagens, pelos relatos do diário e pelo olhar do personagem. Este inclusive, importante ressaltar, em sua vivência em Portugal narra a paisagem portuguesa de forma dialógica, seja no olhar, seja pela vivência com (e na) belíssima poesia lusitana.

Aliado a isso, destaco também mais um fragmento da entrevista com o professor Manuel Sarmiento, cuja atenção e orientação foi primordial para a minha compreensão da relação entre a poesia da língua portuguesa e sua paisagem, principalmente pela relação por mim estabelecida com a cidade de Braga e seus cenários e sítios históricos, aos quais Sarmiento luta politicamente para que sejam preservados e não devastados de maneira abrupta pelo capitalismo.

Esses elementos acima relacionados farão parte da constituição desta cena que busca, ao final, chegar à elaboração do conceito de paisagem que caminhará ao lado do leitor por durante as cenas seguintes.

Paisagem

substantivo feminino

1. extensão de território que o olhar alcança num lance; vista, panorama.
2. conjunto de componentes naturais ou não de um espaço externo que pode ser apreendido pelo olhar.

Esta é a definição encontrada em poucos segundos quando é lançada a palavra “paisagem”, a partir de oito toques no teclado de um computador, em um site de busca. Como na maioria das definições encontradas, ela é direta, sucinta e objetiva – mas não o suficiente para um aprofundamento das relações internas e externas que percorrem a paisagem. Deixo a palavra em destaque para que a partir dela possa trazer para o diálogo três olhares – além de outros que, como fios (também outros), farão parte dessa composição que será a base da construção desse conceito fundamental para a compreensão da proposta desta tese.

Três autores, pensadores da geografia, que nos fazem pensar para além das relações – do que outrora tenha sido – apenas contemplativas sobre a paisagem. O brasileiro Milton Santos¹⁰ e os franceses Jean-Marc Besse¹¹ e Anne Cauquelin¹² se entrelaçarão dialogicamente nessa construção do entendimento sobre a paisagem e seus olhares serão significativos para o entendimento da relação – à frente – do cinema com a paisagem.

Retorno à imagem que abre essa cena!

Retorno ao olhar do autor das palavras do diário a contemplar a vista do alto do Rio Douro e de suas icônicas construções que o margeiam. Vista a partir do azul que toma conta da parte superior da imagem, é possível perceber algo como se a paisagem o absorvesse – ou o abraçasse. Esta imagem ilustra, de maneira muito contundente aquilo que em páginas anteriores já havia sido citado como sendo o sujeito histórico-geográfico.

¹⁰ Referência para os estudos geográficos, Milton Santos foi professor da Universidade Federal da Bahia, além de lecionar em diversas universidades na Europa, África, América do Sul e do Norte. Recebeu, em 1994 o Prêmio Vautrin Lud, conhecido como o Nobel de Geografia.

¹¹ Jean- Marc Besse é doutor em História e leciona História da Geografia na Universidade de Paris I e História e Cultura da Paisagem na École Nationale Supérieure du Paysage de Versailles.

¹² Anne Cauquelin é doutora e professora emérita da Université de Picardie, na França. É redatora da revista *Revue d’Esthétique* e artista plástica.

A compreensão inicial construída a partir da concepção de que todo sujeito é histórico-geográfico (Lopes, 2001) foi a de que a paisagem é uma construção social e cultural. A esse respeito, Besse (2014) me auxilia quando descortina a possibilidade da compreensão da paisagem no sentido de que é necessário ir além dela própria – no que se refere como “expressão humana formada por códigos culturais determinados”.

A paisagem não é realidade, é gênese dela – para vislumbrar nela “as razões de ser, na cultura e na vida social, de que é, de alguma forma a encarnação” (idem, p.17).

Besse (idem) afirma ainda que a paisagem “é sempre, por essência, uma expressão humana um discurso, uma imagem, seja ela individual ou coletiva, seja ela encarnada numa tela, em papel ou no solo”.

Se Besse enuncia a paisagem a partir do humano, Calquelin (2007) me ajuda a pensar ainda mais essa questão no sentido de sua indagação sobre a sensibilidade das pessoas em relação a ela. Segundo a pesquisadora francesa, a paisagem seria a tradução de uma maneira muito próxima de se relacionar com o mundo, o que salienta ainda como algo que tivesse uma “harmonia preestabelecida, inquestionável” (idem).

Relacionar-se sensivelmente com a paisagem... Retorno à imagem que abre essa cena, leio o relato do diário, busco o diário por completo, abro o arquivo de fotos, sim... estão ali reunidos os elementos que me mostram o quanto me relacionei sensivelmente com a paisagem portuguesa e como isso foi vital para que eu pudesse adentrar suas nuances e fazer leituras das mais variadas formas sobre sua força e beleza.

Compreender – e talvez mais até, sentir – a paisagem consiste em analisar “discursos, sistemas filosóficos, morais e estéticos que a paisagem deve pretensamente prolongar e refletir” (Cauquelin, 2007).

É possível, completamente real sentir a paisagem da maneira como Cauquelin retrata acima, quando me insiro na paisagem e permito senti-la. Se a enquadro a partir de uma pintura ou de um ângulo de foco de uma câmera fotográfica estou a produzir uma paisagem.

A partir da afirmação de Jean-Marc Besse sobre a análise da paisagem representada, busco a relação proposta pela questão central deste trabalho e

trago a possibilidade do olhar para o cinema enquanto produtor de paisagens em imagens.

Retorno a Besse para continuar esta reflexão que se constitui como um dos pilares do que esse trabalho se propõe:

Assim, muitas vezes, a paisagem foi estudada e designada antes de tudo, como representação artística, principalmente informada pelos modelos da pintura. A invenção histórica da paisagem foi relacionada com a invenção do quadro em pintura, no Renascimento, mas também, no próprio quadro, com a invenção da “janela”: a paisagem seria, portanto, o mundo tal como é visto desde uma janela, seja essa janela apenas parte do quadro, ou confundida com o próprio quadro como um todo. A paisagem seria uma vista emoldurada e, em todo caso, uma invenção artística. A janela, escreve Victor Stoichita, desempenha um “papel catalisador” na invenção deste novo gênero pictural do Renascimento, que é a paisagem. “É o retângulo da janela”, acrescenta, “que transforma o lado de fora em paisagem”, pois ativa uma dialética do interior e do exterior, isto é, instaura uma condição indispensável da paisagem na história da pintura: a distância (2014, p. 15).



Imagem 9. Arquivo pessoal

É incrível, portanto, pensar a origem desse conceito a partir do exposto: como artefatos culturais presentes no espaço geográfico fundem uma nova história e constitui no ser humano uma nova forma de ser e estar no mundo. Se a janela permite esse aprisionamento do espaço, criando paisagens que chegam até as sensações humanas, poderíamos, por aproximação pensar nas telas de cinema e fazer o mesmo questionamento: como esse recorte plano,

que projeta imagens do mundo, também cria o mundo? As telas também não seriam janelas? Mas com uma sutil diferença, elas permitem acessar latitudes outras, locais e imagens distantes do entorno imediato, criam outras cercanias, outras possibilidades, mesmo sendo emolduraldas como nos berais e parapeitos em que nos apoiamos. Voltemos a outros autores que dialogam conosco.

Um geógrafo brasileiro que também se dedicou a refletir sobre a ideia de paisagem foi Milton Santos. No seu clássico livro “A Natureza do espaço”, Santos traz, dentre várias questões de absoluta importância, a diferenciação entre paisagem e espaço.

Tal diferenciação se faz importante neste texto pela possibilidade de me permitir uma imersão, por exemplo, nos desenhos que as crianças produziram nas rodas de conversa sobre os filmes ou sobre a temática do castelo (um dos recortes de base para o trabalho de campo com as crianças e que será apresentado na cena VI).

Santos foi fundamental inclusive para o entendimento da relação que estabeleci com a paisagem das cidades portuguesas de Braga e Porto, durante o estágio doutoral. Para ele a paisagem “é um conjunto de formas que, em um dado momento exprimem as heranças que representam as sucessivas relações localizadas entre homem e natureza” (2009, p. 103). O que a difere do espaço é que neste, segundo o geógrafo, são as formas e “mais a vida que as anima” (idem).

A paisagem para Santos é imutável, mas é necessário entender a noção que ele traz desse vocábulo, pois para o professor elas existem pelas formas criadas em tempos históricos diversos e ao mesmo tempo coexistindo em nossos dias, ou seja, as paisagens são forjadas em espaços temporais e guardam diferentes camadas de tempo que expressam as contradições sociais que as criaram. Para esse autor, é possível acessar a história humana partindo da paisagem, pois ela é cheia de “fragmentos” de temporalidade. As paisagens teriam assim uma dimensão arqueológica, sendo possível “escavar” seus tempos históricos e suas dimensões sociais.



Imagem 10. Arquivo pessoal

Isso me foi possível compreender vivenciando a paisagem de Braga e também participando um pouco da vida cotidiana, não só da cidade em si em sua rotina diária, mas também dos movimentos organizados que pensam essa paisagem à luz de reflexões sobre sua preservação, manutenção, exploração, etc. Para ilustrar essa ideia e mais ainda me aproximar da afirmação tão precisa de Milton Santos, trago outro fragmento do diário dos tempos do estágio doutoral, em Portugal.

Braga, 19/05/2017

Ontem à noite participei de um debate na Biblioteca Lucio Craveiro da Silva, intitulado "Tertúlia - Patrimônio Cultura e Cidadania". O debate teve o Professor Manuel Sarmiento como moderador e discutiu os caminhos da defesa do patrimônio e o

sentido da cidadania nos dias atuais. [...] Destaco alguns pontos que me chamaram a atenção, principalmente no que se refere a esta possibilidade de ampliação do olhar sobre a paisagem para além da visão de turista ou estudante por período limitado. Sarmiento iniciou o diálogo fazendo uma contextualização sobre a associação e os desafios da manutenção e preservação dos sítios históricos. Afirmou que no passado os inimigos eram a Igreja e a ignorância. Hoje os mercados (mercado hoteleiro, mercado imobiliário) são a bola da vez do embate. O professor iniciou o debate com uma provocação, quando perguntou: “será que para conservar um patrimônio é preciso um pensamento conservador?”

A discussão por este movimento de preservação que contou com a presença de uma arquiteta, um cientista político e um geógrafo, reunidos naquela sala de uma biblioteca para uma discussão política com vias de buscar maneiras de atuação coletiva, muito me sensibilizou. Lendo este fragmento do diário e escrevendo essas linhas neste início de madrugada de mais um verão, tantos meses após o evento em si, me fazem ver claramente, de uma maneira muito relacionada ao excedente de visão proposto por Bakhtin, que ali se iniciava para mim o processo de internalização daquela paisagem para compreender tudo o que viria a conhecer nas próximas semanas naquele verão português de 2017.

A partir daquele momento poderia perceber claramente como a paisagem se configura como linguagem e reafirmando com Besse (2014), “cada paisagem tem a sua linguagem”.

Eram aquelas pessoas ali reunidas no salão da biblioteca, lutando pelos seus ideais de preservação, seus valores relacionados à cultura de seu povo,

eram eles parte integrante daquela paisagem que eu próprio – com a ajuda e orientação do professor Manuel Sarmiento – dias à frente iria compreender como a paisagem em si, com todas suas relações possíveis.

Retorno a Besse (idem), mais uma vez, por conta deste impacto do humano que senti naquele debate mediado pelo professor Sarmiento, sobre o quanto de humanidade está perpassada a paisagem:

(...) a paisagem é como um texto humano a ser decifrado, como um signo ou conjunto de signos mais ou menos sistematicamente ordenado, como um pensamento oculto a ser achado por trás dos objetos, das palavras e dos olhares (p. 21).

Não imaginava até então que justamente a palavra seria uma espécie de elo entre o que eu buscava como compreensão da paisagem portuguesa – o que em mim, mais uma vez, comprova a feliz escolha pela arquitetônica bakhtiniana nesta tese. Da palavra para chegar à poesia, seria por detrás dela, de uma maneira que Besse me inspira acima, que eu iria encontrar esse entendimento, ou talvez mais que isso.

Pela poesia surge o personagem, é dele os passos e os caminhos que me levaram a compreender essa relação entre o ser humano e a paisagem e que, posteriormente, nas cenas outras a seguir, me foi possível compreender como a criança se relaciona com as imagens do cinema.

Foi necessário que este processo acontecesse, que esse excedente de visão me possibilitasse enquanto pesquisador, em uma espacialidade diferente da que habito, vivo, conseguisse buscar um caminho para entender a paisagem da maneira como os geógrafos e pesquisadores aqui citados me mostravam.

Pesquisando poesia, declamando-a, construindo relações entre essa voz poética e as construções, a natureza, as pessoas e o cotidiano que foi se constituindo verdadeiramente o sentido de paisagem para mim.

Por ser uma tese a extensão da vida do pesquisador - mais ainda quando penso em Bakhtin - quando a tese é sua resposta responsiva, trazer poesia para essas páginas tornou-se uma necessidade, muito mais que uma opção. Um tanto de poesia, portanto, entoada como um canto pede passagem pelas próximas páginas deste texto.

E que palavras primeiras sejam as das pessoas e do Pessoa...

Paisagem e Poesia: impactos da paisagem na constituição do sujeito

“Primeiro estranhas e depois entranhas”.

Fernando Pessoa

Braga, 18/05/2017

Hoje à tarde tive um encontro com o professor Sarmiento em seu gabinete às 16h00. Combinamos que ele irá me enviar quatro textos para que eu possa aprofundar as questões relacionadas ao protagonismo infantil e trazer para a relação com o cinema. Foi uma conversa bem interessante sobre cinema, quando inclusive pude relatar a vivência de ter assistido a exibição do filme brasileiro “Aquários”, no Teatro Circo, em Braga. Minha intenção foi de assistir a um filme brasileiro com uma platéia estrangeira (mesmo com língua “igual”). Mas, confesso, não esperava que teria um impacto tão grande ao ver aquelas imagens (que inclusive eu já conhecia, pois era a terceira vez que estava assistindo ao filme). Estava eu ali, em meio a uma platéia estrangeira, em um outro país, uma outra paisagem, de frente às cores, ao povo, aos sons do Brasil. Como isso exerce um impacto tão grande

quando estamos nessa condição de imigrante. A cena do baile em Recife me emocionou profundamente. Sarmiento ficou muito interessado neste processo e me disse que a paisagem portuguesa foi muito influenciada e mudada com a chegada das telenovelas brasileiras e ainda me narrou um caso clássico ocorrido nos anos 1970. No ano de 1975, houve um debate entre Mário Soares e seu adversário e que este debate - que estava sendo televisionado - teve um intervalo por conta do capítulo de Gabriela, estrelado também pela atriz Sônia Braga.

Adentrou uma livraria e buscou pesquisar alguns títulos relacionados à poesia portuguesa. Sua ideia era a de ter um livro com poemas para serem lidos em voz alta em vários momentos diferentes e também em locais diversos naquela sua estada em terras lusitana. Ouvir sua própria voz a declamar poesias naquele momento era algo único e deveras especial. A poesia tinha sido a forma que ele encontrara de ali, naquele período distante de sua casa, do Brasil, conseguir atenuar as pequenas angústias e a saudade voraz que por ora lhe causava uma certa dor.

Como se fosse um enquadramento, um plano fechado de cinema, era possível ver suas mãos a apontar pela estante os livros da seção de poesia da livraria. Ali buscou três livros, sentou-se numa confortável poltrona e começou a folhear as obras. Ao seu redor a variedade de cores das capas dos livros era realçada pelos raios de sol daquela tarde, que insistiam em entrar pelas frestas das janelas da livraria composta por enormes estantes que se lançavam do chão ao teto do espaço, caracterizado por uma arquitetura antiga em contraponto às inúmeras cores dos livros estáticos nas prateleiras. "Centésima Página" era o nome desta livraria, que se localiza na Praça Central em Braga.



Imagem 11

"Se tivesse que escrever um livro de moral, as primeiras 99 páginas ficariam em branco e na 100ª PÁGINA escreveria uma só frase: Existe um único dever, o dever de amar".
Albert Camus (1913-1960)

Esta frase de Camus, exposta em uma das paredes da livraria havia lhe chamado a atenção desde a primeira vez que entrara naquele espaço e que, nos dias que se sucederiam, fariam parte constante de sua rotina na cidade de Braga.



Imagem 12

Do alto das estantes era possível avistar as páginas que se mexiam com o toque dos seus dedos. Estava a folhear um livro do poeta Mário de Sá Carneiro¹³, formado por cartas enviadas no início do século XIX de Paris para Portugal, para um amigo também poeta. A poesia de Sá Carneiro – que ele havia conhecido há poucos dias na universidade –, pensava, era

¹³SARAIVA, Arnaldo. *Correspondência inédita de Mário de Sá Carneiro a Fernando Pessoa*. Porto : 1980. Editora Porto.

muito cinematográfica. Ou se detinha a pensar desta forma talvez por conta da maneira pessoal de sempre ver o mundo através do cinema.

Braga, 02 de maio de 2017

Hoje, após o feriado, retomei a rotina na universidade. Pela manhã, participei da Jornada de Estudos Portugueses e Lusófonos, com a apresentação da cantora Adriana Calcanhotto com a palestra e um pocket show intitulados "Numa certa melódia". Foi muito lindo, sensível e poética sua fala. Adriana contextualizou sua vinda para a cidade de Coimbra - onde está por este semestre - e comentou sobre ver o Brasil do ponto de vista de Coimbra, sobre ver o Brasil de longe. Falou sobre poesia e literatura portuguesa, sobre Fernando Pessoa, sobre ouvir Fernando Pessoa! Sobre como a poesia já existia antes mesmo da escrita. Sobre como a Universidade de Coimbra viu o Brasil surgir. E falou sobre sua infância. Ah, a infância, sempre ela marcando as pessoas de uma maneira tão intensa. Como foi interessante ouvir a história daquela menina que ouvia o pai (baterista) e jazzista clássico e a mãe bailarina que gostava de Elis Regina. A menina Adriana a buscar e ouvir de tudo um pouco! Adriana fez uma contextualização muito interessante sobre como Fernando Pessoa (que, como

afirmou, é um “pop star” no Brasil) é amplamente conhecido pelas pessoas daquele nosso país tão continental. E citou outros que eu não conhecia, como Mário de Sá Carneiro e Adília Lopes. Outra fala que me arrebatou foi quando disse que Maria Bethânia era a embaixadora de Fernando Pessoa no Brasil. Me lembrei de quando ouvi pela primeira vez “Todas as cartas de amor são ridículas”. Momento que me fez sentir um amor único pela poesia. Sigo por estas terras a contemplá-la e senti-la, agora com sua poesia.

E o livro era justamente sobre cartas, este objeto por hoje considerado icônico mas que desde os mais remotos tempos do início da escrita esteve a levar e trazer uma parte da vida das pessoas, de uma forma ou de outra, seja pelo amor, pela sobrevivência, pela busca, pelos sentimentos que podiam ser expressos pelas palavras e que possibilitavam que estas chegassem a seus destinos.

Quantas vezes e em inúmeros momentos e planos diferentes o cinema registrou a chegada e a postagem de cartas, acompanhadas sempre do forte sentimento de escrevê-las ou lê-las? Ali estavam, merecedoras de um ângulo de destaque em qualquer roteiro cinematográfico sob o olhar de grandes diretores. E graças ao olhar destes grandes mestres da construção de imagens, quantos e quantos ângulos se tornaram cenas antológicas, indagava-se.

Logo, não havia como não reconhecer o tanto de cinematográfico havia ali naquelas cartas, principalmente pelo fato – com o assim considerava – de lê-las justamente em terras portuguesas e também por sentir – profundamente – naquele momento que as imagens seriam algo que lhe possibilitaria tecer, construir as memórias daquela vivência.

Assim se pôs a seguir as palavras de Sá Carneiro transformando-as em imagens, unindo a essência delas, redigidas no passado e que se encontravam naquele momento com o olhar de quem via naquelas cartas certa similaridade com o que estava vivendo e sentindo. A cada linha a busca por pequenos indícios que impulsionavam a construção de imagens a partir da paisagem portuguesa, que eram fundamentais para compreender o cotidiano e acima de tudo, o ser e estar naquela paisagem. Se pôs a ler uma das cartas...

Paris — Fevereiro 1913

Dia 22

Meu querido amigo

Recebi hoje a sua carta que muito e muito agradeço. Só responderei dentro de uma semana porque lhe tenho muito a dizer e especialmente porque lhe quero enviar completa uma coisa nova que estou prestes a concluir. Trata-se — pisme mas não se assuste muito — duma poesia!!! Não se assuste muito, torno a pedir. Não julgue que se trata de «portes telegráficos»...

Sá-Carneiro

Seus olhos, que ainda fixados estavam nas palavras de Sá Carneiro — autor que em poucas linhas lhe trazia tamanha emoção e entusiasmo por estar escrevendo aquela que parecia ser uma primeira poesia daquele poeta português — marejava um certo alívio pela solidão que o assolava naqueles dias em terras lusitanas.

Não imaginava, até então, que a distância de um oceano pudesse ser tão intensa e deveras dolorosa, como haveria de ter sido um dia quando Sá Carneiro lançou mão de suas palavras naquelas cartas.

As mãos finalmente fecharam o livro, não vemos mais seus olhos, apenas o movimento de sua cabeça a se recostar no sofá, imerso, solitário, em silêncio...

A sequência de cartas prossegue, como a finalizar um plano de uma cena. Ler aquelas cartas significava para ele a construção, a partir de suas experiências, das paisagens que o rodeavam naquele período. Construir paisagens significa perceber o quanto de um certo espírito – histórico, mas não somente isso – se fazia presente ali e o quanto isso representava para a sua história de vida afinal.

Ali posto estava a transformar aquelas palavras em imagens, ou mesmo – e talvez de forma mais precisa – a pensar nas palavras enquanto imagens dirigidas e fotografadas a partir do que, naquele tempo histórico de outrora, registrou Mario de Sá Carneiro.

O outro livro era de uma poeta portuguesa contemporânea, Adília Lopes, uma escrita ágil, irônica, divertida. As palavras de Adília faziam com que imaginasse a relação da poesia daquele país com as imagens de presente e passado que se entrecruzavam a todo tempo em sua caminhada. A palavra como elemento que o unia com aquela vivência, a palavra como forma de pensar e criar imagens.

O poema não deve ser raciocinado

O poema
não deve ser
raciocinado
deve ser
extasiado

Adília Lopes (em «Sur La Croix»)

As palavras de Adília Lopes significavam para ele – dentro da experiência estética de lê-las – o movimento, a velocidade, uma outra relação tempo-espaco que poderia se configurar a partir do olhar atento e impetuoso da autora sobre as situações cotidianas da vida. Seria, através delas, uma outra possibilidade de construir imagens como forma de continuar a ler aquela cultura, aquele cotidiano que se tecia ao seu redor diariamente na sua condição de estar num entre-lugar.

O rosto de satisfação precedido de um pequeno sorriso nos lábios e captado pela câmera em planos curtos, que eram divididos entre as páginas do livro e seu olhar, deixavam claro seu deleite pelas obras que estavam em suas mãos.

Gostou de ambos os livros, embora tenha ficado fascinado com as possibilidades imagéticas da poesia do primeiro, mas ainda havia um terceiro volume, justamente de Fernando Pessoa, o amigo citado acima para quem Sá Carneiro lhe enviava as cartas.

**Toma-te, ó noite eterna, nos teus braços
E chama-me teu filho.**

Eu sou um rei

**Que voluntariamente abandonei
O meu trono de sonhos e cansaços.**

**Minha espada, pesada e braços lassos,
Em mãos viris e calmas entreguei;
E meu cetro e coroa – eu os deixei
Na antecâmara, feitos em pedaços.**

**Minha cota de malha, tão inútil,
Minhas esporas, de um tinir tão fútil,
Deixei-as pela fria escadaria.**

**Despi a realeza, corpo e alma,
E regressei à noite antiga e calma
Como a paisagem o morrer do dia.**

“Intensamente imagético”, pensou em mais de um momento quando seu rosto se fez inclinar para o alto a cada poesia lida. Por algum motivo intrínseco ou estimulado pelo ambiente ao qual estava inserido, ou até mesmo pelas páginas que havia folheado, fez-se a opção por Fernando

Pessoa. Algo lhe dizia que aquele seria um aliado perfeito para o que buscava construir naquele tempo que ali ficaria a conhecer, dialogar com ideias, pensar o cotidiano, a educação, a escola, o cinema e a paisagem.

Tal pensamento já se dava em uma praça, com grandes árvores tendo ao fundo uma imponente igreja do século XVIII, uma das inúmeras que cruzavam o seu caminho diariamente e bradava seus imponentes sinos em vários momentos do dia.

Aquele momento era um deles, o único som a se ouvir, abafando vozes, sons de motores de veículos que passavam por trás de onde estava sentado, mas que não eram capturados pelo foco da câmera. Fragmentos desta construção eram percebidos em um plano vertical que privilegiava o foco nas mãos e em parte do rosto do personagem a ler em voz alta o poema.



Imagem 13. Arquivo pessoal

Já estava próximo de completar um mês em terras portuguesas, ali naquele banco de praça ficou a pensar o quanto de vivências já haviam lhe atravessado de forma tão intensa naqueles dias.

Buscava naquelas imagens referências, elementos a que lhe restasse agarrar com todas as forças, com um certo ímpeto que lhe permitisse de forma muito ampla respirar e internalizar tudo que fosse possível.

Com o rosto a contemplar o horizonte, pensava como se estivesse aqui narrando, o quanto estar naquele contexto fez com que se reportasse às ideias, vivências e reflexões que outrora já havia vivido. Talvez impulsionado justamente por esta forma singular a que o cinema lhe possibilitava na sua relação com o mundo.

Angulações, planos se formam a sua frente a cada caminhada, luzes e cores se dissipam e se reconfiguram a cada fase de luminosidade do dia e mesmo quando cai a escuridão, a luz artificial criada – e esteticamente afixada naqueles monumentos históricos pelo homem – se põe a dialogar novamente com a paisagem. Olhava para todos os cantos buscando as expressões que emanavam das paisagens. Não imaginava, ainda naquele momento, que esta forma de olhar o acompanharia até o final daqueles dias do período em que ficaria na Europa. Pensava o quanto o fato da língua ser tão próxima também o afetava com possibilidades imagéticas e estéticas. E era na poesia, naquele momento que conseguia ver e sentir isso de forma tão intensa, afinal Portugal significa a expressão da literatura portuguesa e brasileira e, a partir do seu olhar, buscava em cada esquina, em cada rua, em cada rio a ligação entre a paisagem e as palavras poéticas destes autores. Isso tudo a partir do olhar do cinema.

Tendo o livro de Fernando Pessoa em seu colo, ficou a pensar nas vivências que se concretizavam a cada instante e também nos encontros e também reencontros que lhe eram agora possibilitados. Como com a fotografia por exemplo.

A imagem fotográfica foi uma dessas percepções que ali naquele banco da praça da Avenida Central da cidade de Braga, lhe veio à tona. Não havia pensado nisso ainda, mas havia enfim se reencontrado com a fotografia, e ainda sem imaginar este reencontro ainda ganharia uma forte expressão de sentimentos a cada nova paisagem que descobrisse. Lembrava-se do fascínio pela imagem desde a infância e que fora se ampliando durante a adolescência nas inúmeras experimentações que

fazia com a imagem fotográfica ainda nas câmeras que, na sua visão, eram poeticamente alimentadas pelos rolinhos de filmes de cor amarela da marca Kodak.

Um hiato se configurou em determinado período da vida adulta entre ele e a fotografia. Coincidiu, de certa forma, com o avanço da fotografia digital, com ao qual era claro, veio a perceber mais tarde, não conseguia ter uma boa relação, pelo menos naquela época até então. Começava a se habituar ao fato de atualmente as imagens fotográficas ficarem estacionadas em plataformas digitais, arquivos domésticos de PC ou em redes sociais. Não passavam mais pelo processo de revelação – essa palavra hoje já tinha um outro sentido diferente do daquela época – não eram mais sentidas fisicamente, aquelas diferentes texturas não mais sentiam o calor das mãos a tocá-las, ao mesmo tempo que vozes as narravam enquanto acontecimentos já vividos.

Certa vez, recordara-se, havia colocado no mural do seu espaço de estudo e de pesquisa, um recorte de publicidade que trazia a imagem de uma câmera fotográfica acompanhada de um pequeno papel de lembrete escrito “quando vou me reencontrar com você”?

Nestes dias, atravessados deste solitário – e por tantas vezes – saudável hábito de caminhar pelas ruas da cidade, pegando-se a fotografar esquinas, detalhes arquitetônicos, prédios históricos, pedras que são vestígios/monumentos do Império Romano, enfim tudo o que aos seus olhos saltassem em curiosidade e fascínio, fora justamente o elo de (re)aproximação com a fotografia.

Aquelas ruas cheias de história foram, de certa forma, motivadoras para este reencontro, a cada dia, a cada nova rua, a cada monumento, a cada pessoa a andar pelas vielas, seja de dia ou à noite, foram responsáveis por este encontro, este reencontro com a imagem fotográfica. Aquelas ruas cheias de cores, de cortes lineares e oblíquos, de uma luz com variações intensas da primavera deste lado de cima da linha do Equador, moduladores de um conjunto arquitetônico composto por tempos passados, camadas e camadas de tempo e de História em cada momento em que ali foram vividas histórias de vida, vivências e sentimentos.

Estava a pensar sobre os percursos daquelas fotografias desde o momento em que as imagens eram capturadas, passando pela visualização ainda no corpo da câmara, pelos espaços de armazenamento em forma de arquivos variados e chegando finalmente na sua exibição para o outro – até então, naquele momento de sua vivência através das redes sociais.

A ideia era simples, a cada dia uma foto era publicada no Instagram¹⁴, dali em diante a imagem ganhava um outro caminho, possibilitava – e provocava – novas experiências estéticas que o autor da foto não mais saberia – mesmo as que fossem apreciadas e registradas em comentário por aquele outro que a tenha apreciado.

Pensava em Barthes (1982) quando este reflete sobre o conteúdo da mensagem fotográfica, aquela que de início se configura na captação do real, da imagem que é focada e a que é capturada pela câmara, pelo quadro que torna-se aquela imagem do real.

Imaginava um diálogo com ele:

Qual o conteúdo da mensagem fotográfica? O que é que a fotografia transmite? Por definição a própria cena, o real literal. Do objecto à imagem deste há evidentemente uma redução de proporção de perspectiva e de cor. Mas esta redução não é em momento algum uma *transformação* (no sentido matemático do termo); para passar do real à fotografia, não é de modo nenhum necessário dividir este real em unidades e constituir estas unidades em signos substancialmente diferentes do objecto que eles dão a ler; entre esse objecto e a sua imagem, não é de modo nenhum necessário arranjar um intermediário, isto é um código; evidente que a imagem não é real; mas ela é pelo menos o seu *analogon* perfeito, e é precisamente esta perfeição analógica que, perante o senso comum, define a fotografia. Temos então o estatuto particular da imagem fotográfica; proposição da qual temos imediatamente que extrair um corolário importante: a mensagem fotográfica é uma mensagem contínua. (1982, p. 12, 13)

Não havia pensado até então nesta possibilidade da fotografia e uma mensagem que lhe acompanhasse de forma intrínseca e contínua – sendo essa mensagem construída a partir da composição do ângulo,

¹⁴Instagram é uma rede social online de compartilhamento de fotos e vídeos entre os usuários e que permite a aplicação de filtros digitais que possibilitam efeitos variados de cor, luminosidade, entre outros.

escolha do foco, feita pelo autor da foto. Sentia entretanto que, desde a infância em suas primeiras fotografias havia uma percepção muito clara que, entre ele e as imagens captadas pela sua câmera, acontecia uma relação muito forte, uma necessidade de transformar aquilo que olhava em uma imagem fotográfica e a partir dela, inúmeras vezes pensava em histórias a lhe acompanhar. Talvez fosse justamente isso a que Barthes se referia no trecho acima, a possibilidade de ampliar o olhar sobre a fotografia e mais ainda poder tê-la como um elemento estético que lhe ajudaria a pensar sua vivência, sua relação com todas as expressões oriundas de todas as paisagens com as quais se depararia naqueles meses.

Era, como afirma Barthes (idem), perceber esta fotografia com uma mensagem contínua. Ali não mais estava apenas a imagem daquele momento, daquele dia, com aquela luz. Estavam ali as percepções, as sensações, o frio ou o calor, o encontro do seu olhar com a luz e suas cores, nessa construção tão serena que se dá entre quem está a captar a imagem e o recorte escolhido para fazer daquele momento o determinado registro. E algo a mais que ainda não lhe era perceptível de forma tão intensa, mas que iria se ampliar em intensidade quando a cada imagem, passado o tempo, se reportasse a ela. A cada momento destes – que a cada dia já se tornava mais frequente – iria compreender o que Barthes (idem) situa quando afirma que a fotografia não se configura apenas como uma via, mas que ela “é também um objeto, dotado de uma autonomia estrutural” e que por isso, segundo o filósofo, devemos “prever um método específico, anterior à própria análise sociológica, o qual só pode ser a análise imanente dessa estrutura original e que uma fotografia é” (1982, p. 36). Sentia de forma muito clara que a fotografia tinha sido o primeiro caminho, a primeira maneira dele se aproximar do cinema, desde os tempos mais remotos da sua infância, já que pensar o cinema e algumas de suas relações específicas era o tema principal da tese que se comprometera a escrever enquanto estivesse nas terras além-mar. Pensava em Deleuze (2016, p. 14 e 15) quando afirma que “o cinema procede com fotogramas, quer dizer com cortes imóveis, vinte e quatro imagens por segundo (ou dezoito no

início)”. O cinema estava presente a todo o tempo no seu olhar, era fato que isso era condição natural de sua existência, por isso estava a pensar em cinema em seu doutoramento, por isso pensava nessa forma de ver o mundo perpassando todos os momentos que se seguiram desde sua partida do Brasil, através de uma espécie de lente, que lhe possibilitava criar ângulos, planos, recortes imaginários das imagens que se formavam na paisagem que o rodeava. Era muito claro que o cinema era o lugar de onde ele olhava o mundo, o lugar de quem enquadrava – no sentido de olhar o cotidiano tanto por uma lente como que com seus próprios olhos. Em muitos e variados momentos os próprios olhos ali estavam como que uma câmera de cinema a captar imagens. Já era tão intrínseco em sua alma que nem mais precisava fazer o conhecido gesto de colocar as mãos fazendo o formato de uma lente para enquadrar uma imagem. Elas lhe saltavam aos olhos o tempo todo! E não somente na imagem propriamente dita, aquela em que está na forma de uma construção, de uma composição da natureza, de uma manifestação humana corriqueira, mas também em formas outras de relação com a vida em si.

Podia acontecer quando estava a ouvir um concerto de violino (algo que experimentava pela primeira vez nestas terras) quando as imagens surgiam através da música, em cada acorde que unia o olhar do espectador à paisagem que tinha a canção como trilha, a maneira cinematográfica mais bela de enquadrar imagens ao som de uma trilha sonora. Todas essas vivências estavam diretamente ligadas à paisagem ao qual fazia parte naquele momento. A música, seja dos salões de arte ou dos artistas de rua estava presente compondo a paisagem para o olhar que perambulava pelas ruas. Da mesma forma a poesia que lia, seja nos espaços da academia – principalmente a sala de doutorandos da universidade – ou nas praças, quando sentava para lê-las, em voz alta ou não.

O desafio de pensar a paisagem expressa a partir da literatura começava a se estruturar com intensidade. As fotografias se encontravam com a poesia e esta com as fotografias, e a partir dessa junção se põe a pensar o cinema em sua estética. Ver estas cidades

pela qual descobria, pelas ruas as quais caminhava diariamente e sobretudo a paisagem que se formava em conjunto entre as várias possibilidades de configuração, com suas cores, seus sons, seus cheiros, sua poesia.

Também pelas obras de arte, que por si só já seriam imagens, mas que naqueles contextos de enquadramento, e novamente com a relação espectador e paisagem, outras destas se formavam...

Pelas pessoas em sua vida habitual na relação com aqueles que ali estavam, como ele, de passagem, se relacionando com aqueles que pertencem à terra, que se relacionam com os lugares, com os sons e com os aromas de uma outra maneira. E finalmente pelas palavras da poesia, essas então de forma sempre forte e surpreendente, porque ali estava, para ele, intrínseco a relação das palavras escritas e ouvidas com toda aquela paisagem que o cercava.

**Quem pôs na minha voz, mero som cavo,
O milagre das palavras e da sua forma
E o milagre maior do seu sentido?
Minha voz, mero ruído,
Ilumina-se por dentro...**

Fernando Pessoa

Pensava a poesia de Mário de Sá Carneiro e Fernando Pessoa como cinema, os elementos que narravam pelas palavras, as paisagens que se compunham através do encontro das palavras na forma de poesia, pensava em tudo aquilo como cinematográfico. Nas palavras dos poetas enxergava/criava planos, enquadramentos, verdadeiras cenas roteirizadas.

Aquela paisagem, pensava, cada vez se compunha juntamente com as poesias que deveras, estavas a conhecer. Uma pequena poesia como “Epígrafe” de Mário de Sá Carneiro, se transforma em um curta-

metragem. Não havia amarras para a poesia a partir do momento que as lia e que deixava se embrenhar pelas palavras.

Epígrafe

**A sala do castelo é deserta e espelhada.
Tenho medo de Mim. Quem sou? De onde cheguei?...
Aqui, tudo já foi... Em sombra estilizada,
A cor morreu --- e até o ar é uma ruína...
Vem de Outro tempo a luz que me ilumina ---
Um som opaco me dilui em Rei...**

Mário de Sá-Carneiro



Imagem 14. Arquivo pessoal

Continuava a olhar as fotografias que havia feito até aquele momento, estavam todas sendo projetadas na tela do seu telemóvel – como os portugueses nomeiam o aparelho de celular. A câmara se alternava em

mostrar as imagens e o seu rosto a contemplá-las. Parou em uma imagem específica.

Olhou a imagem acima e lembrou que esta tinha sido uma das primeiras a ser produzida pelo (e por) seu olhar. Uma das primeiras também a ser postada na rede social de imagens que já havia citado.

Das páginas do livro que a câmara anteriormente focava, passou-se para a tela do seu telefone celular com a imagem acima exposta novamente. Ali estava a pensar sobre aquele momento, também que mensagem ela teria para ele – e também para as dezenas de pessoas que já a haviam visualizado. Buscando pela memória o dia que a fez, lembrava que voltava pela primeira vez da universidade, havia ido conhecer o trajeto que, segundo lhe informaram poderia ser feito a pé. Era um sábado, o primeiro em Braga, um dia ainda em que o encantamento e um certo estranhamento por não conhecer ruas e certas localizações ainda se faziam frequentes. Quando retornou se deparou com esta imagem, ampla, livre do foco da câmara fotográfica que iria atuar nos momentos seguintes, a partir do seu olhar que iria enquadrar, pensar na luz, no que iria realmente fazer parte daquilo que estava imaginando perante ela.

O impacto daquele momento em que seus olhos se lançaram por uma amplitude bem maior que a que está na foto, foi determinante para que parasse e fizesse o foco de sua escolha. Lembrou-se que aquela imagem lhe trazia a ideia de solidão, mas não aquela que ainda iria lhe acompanhar de forma mais intensa nos dias a se seguirem. Era a solidão daquele momento, daquele olhar que se precipitava por aquela longa linha de fundo sem haver nenhum transeunte, nenhum automóvel, como se aquela imagem retratasse o que poderia ser um momento em que somente ele existisse ali.

Viu ali o que seria de alguma forma as características das imagens que produziria a partir de então, ou seja, características que seriam pintadas pelas cores do estar sozinho e das possibilidades que são atravessadas por esta condição no ser humano.

E a cada dia que passava, outras fotos, pelo menos a maioria delas, trariam estas peculiaridades.

E mais ainda para os outros que pudessem vê-la.

Mas estava ali também a pensar em cinema.

A pensar inclusive na relação entre o cinema e a paisagem. E naquele momento ainda pela fotografia. Do muito cinematográfico que aquela cena registrava – e até mesmo do que poderia ser gerado de imagem cinematográfica a partir justamente daquela fotografia.

Por isso a ideia tão presente de ver a cidade através do olhar cinematográfico, de vê-las através do cinema, tendo a fotografia como a primeira forma de se relacionar com aquela paisagem, a primeira maneira de pensar o cinema interligado por toda aquela perspectiva composta pelas cores, pelas formas, pelos gestos, pela fala, pelos sons, pelos cheiros...

A tela é preenchida por uma sequência de fotos, registros deste cotidiano que vão tecendo uma série atemporal de formas e cores. Fotografias feitas a partir da ideia de caminhar pelos espaços públicos e urbanos e subitamente ser capitaneado por uma imagem que lhe fascine, penetrar a paisagem, sentir-se parte dela.

Residia, naquele momento, na cidade de Braga, uma das mais antigas cidades portuguesas, fundada pelos romanos no ano 16 a.C. e denominada “Bracara Augusta” pelo imperador César Augusto. Foi capital da Galécia, de onde irradiavam 5 Vias Romanas, com um vasto território. Após conquistas e reconquistas de vários povos, o rei de Leão, D. Afonso IV doou-a como dote a sua filha D. Teresa, quando do seu casamento com o Conde D. Henrique de Borgonha.

A história da cidade, por si só ou em cada linha, era lida por ele com os olhos cinematográficos no sentido de que tais informações lhe eram apreciadas como imagens de cinema.

Mas voltou às fotos que estava a ver pela tela do seu telemóvel.

Como esta a seguir que mostra o momento no qual, logo nos primeiros dias de sua estada, a caminhar pelas ruas do Centro Histórico de Braga, se aventurava a conhecer as pequenas ruelas, ainda motivado pela fascinação que a arquitetura local lhe proporcionava. Ali se deu o primeiro encontro com a iluminação artificial que se embrenhava numa mistura de cores e novas formas, envolvendo-se também com a luz

natural da noite e que seria parte de sua rotina por muitas noites daqueles cinco meses de morada.

O que lhe veio novamente foi o plano, algo que surgia de maneira expressiva e rápida, era um diálogo – presumia – entre o seu olhar e aquela paisagem ali constituída. Não havia para ele a mensagem de solidão, aquelas cores e formas anunciavam que pessoas, transeuntes ali circulariam a qualquer momento, mas naquele instante da captura da imagem somente ele, sua câmera e a imagem ali composta. Um encontro, um abraço. Era essa a mensagem – pensando em Barthes – que ali estava.

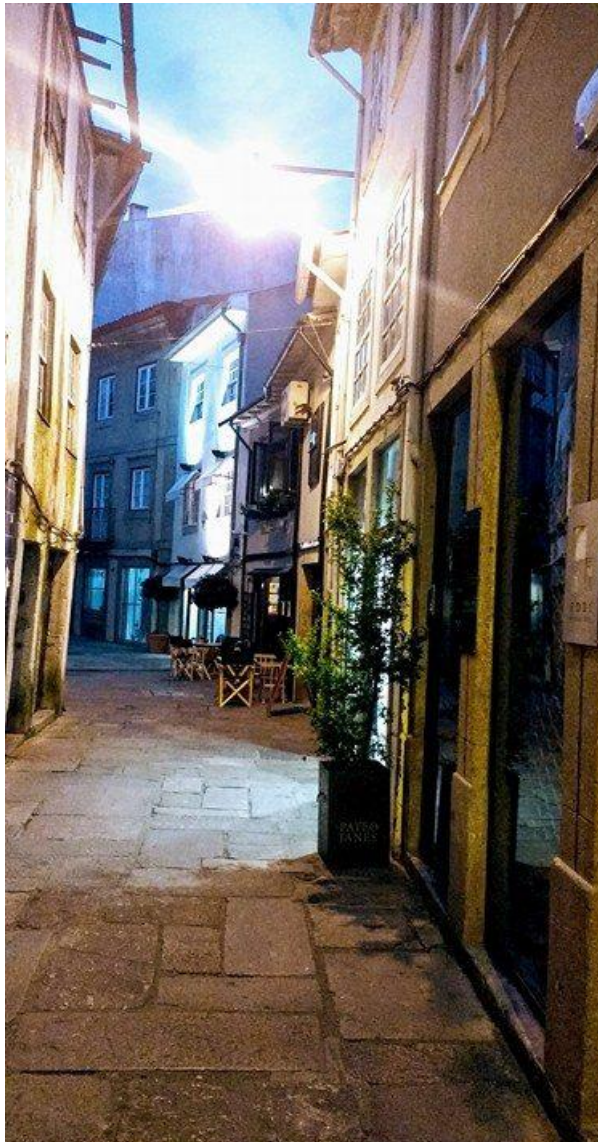


Imagem 15. Arquivo pessoal

Sentir a paisagem de maneira tão intensa e meses depois trazê-las para o diálogo a que se propõe um trabalho acadêmico é algo muito desafiador e – como na maioria dos casos – um tanto quanto frio, decorrente talvez da distância temporal que separa a pessoa que ali viveu e o tempo presente ao qual o doutorando adentra a noite a escrever.

Entretanto, quando a voz de um outro surge como elemento a transitar por aquele outro tempo, há uma configuração que se mostra diferente. Uma possibilidade de aproximação maior entre o embasamento teórico sobre a paisagem apresentada nas primeiras páginas desta cena e as vivências transitadas por um personagem criado justamente por quem ali esteve naquele tempo outro.

Retorno a Besse, Santos e Cauquelin se preciso for, mas agora a partir dos caminhos trazidos pelo personagem, pelo tanto de humano a compor aquelas paisagens. E em Besse (2014) novamente reitero com ele que “a paisagem é um espaço social” e que a relação que se estabeleceu entre a palavra poética e a paisagem portuguesa, através da poesia, só foi possível porque penso nesta conexão inspirado em o que Barthes afirma sobre a relação que se estabelece entre “uma natureza e uma cultura” a partir da fotografia. Segundo o pensador francês que aqui nos acompanha,

a fotografia instala, não uma consciência do *estar lá* da coisa (que toda a cópia poderia provocar), mas uma consciência do *ter-estado-lá*. Trata-se, pois, de uma nova categoria do espaço-tempo: local imediato e temporal anterior: na fotografia produz-se uma conjunção ilógica entre o aqui e o *outrora*. (1982, p. 38)

Compreender a relação do humano com a paisagem em diálogo com expressões de arte como a fotografia e a poesia foi fundamental para que, no momento da chegada ao trabalho do campo, tivesse eu fomentado o olhar para as relações outras que as crianças constroem sobre as paisagens construídas pelo cinema.

Buscando caminhos para finalizar esta cena trago mais dois fragmentos da entrevista com o professor Manuel Sarmiento em que o diálogo se teceu entre as questões da paisagem como reflexão, ativismo político e como se

constitui seu olhar em relação à poesia portuguesa, que, como já afirmei em páginas outras, foi fundamental a orientação do professor Sarmento nesta proposta de compreender a paisagem portuguesa a partir dos versos poéticos do povo daquela pequena e estreita faixa de terras às margens do Oceano Atlântico.

Reinaldo: Aqui em Braga, por conta deste período do estágio doutoral e do estudo sobre a paisagem, tive a oportunidade de participar de importantes debates e outras formas de análise e reflexão sobre a paisagem histórica e o que significa estar em uma cidade com tantas camadas de história pelas ruas, prédios, parques, etc. Neste contexto, tive também a oportunidade de conhecer o trabalho da associação para a defesa, estudo e divulgação do patrimônio cultural e natural, da qual o senhor é membro. Por ocasião do debate “Ambiente, Paisagem e Cidadania”, realizado em junho de 2017 e por conseguinte do texto de sua autoria publicado no “Diário do Minho”, o senhor afirma que *“na mobilização em torno da defesa do que as gerações anteriores as nossas nos legaram e hoje permanece como memória de um passado comum, encontramos diferentes perspectivas e orientações políticas, distintas visões do mundo e concessões da sociedade muito diferenciadas”*. Tendo como base a ideia de que a paisagem não é constituída apenas de formas que localizam um determinado contexto, mas sim são expressões do espaço e do tempo, como o senhor enumera como os maiores desafios atuais para a preservação da paisagem histórica?

Sarmento: *Podemos falar da paisagem ambiental e da paisagem decorrente daquilo que são as cidades e o patrimônio edificado, mas no fundo os problemas são mais ou menos os mesmos. Eu julgo que, a destruição do patrimônio edificado durante décadas e décadas decorreu duma profunda ignorância. Ignorância coletiva, ignorância inconstitucional. Braga hoje não tem muralhas visíveis porque as pedras da muralha medieval deixaram de ter uma função de defesa das cidades, em função do desenvolvimento da pólvora e das armas que destruíam rapidamente as muralhas, isso aconteceu no início do século XX. As pedras foram aproveitadas para fazerem outras coisas, para fazer casas, etc. Quando muito existem vestígios destas pedras nas traseiras*

de algumas casas. Hoje se a muralha estivesse de pé, provavelmente haveria uma consciência coletiva que impediria que ela fosse tocada, portanto Braga poderia ser hoje uma cidade amuralhada, como é em Lugo, uma cidade belíssima na Espanha, que é uma muralha romana, como são outras cidades como Valença, por exemplo. Portanto, a ignorância foi a causa da destruição de muito patrimônio edificado no passado. A incúria também, ou seja a pobreza, a pobreza endêmica. Há patrimônio do Estado que entrou em ruínas pela incapacidade deste em financiar a manutenção do seu uso e a sua reutilização. Mas eu julgo claramente que a razão fundamental, a razão da destruição do patrimônio edificado, no contexto do final do século XX e início do século XXI, não é nem a ignorância, nem a incúria, nem a falta de recursos do Estado – ainda que haja ignorância e continue a ter incúria. A razão são os interesses do capital, que fazem a destruição em nome da obtenção de maiores lucros. E nós em Braga assistimos durante as décadas de 1980 e 1990 – e também um pouco no início deste século – a destruição de edifícios, elementos arquitetônicos de grande qualidade em consequência de interesses de especulação imobiliária. Muitas ocorrências dessa destruição se deram, às vezes pela calada e em outras com o apoio do suporte institucional, público. Tudo isso para a construção de edifícios que tem uma enorme rentabilidade, portanto superior àquela que existiria com a exploração do que havia antes. Por outra via, essa especulação imobiliária se caracteriza também pela invasão de terrenos agrícolas, zonas ecológicas ao redor da cidade e a construção de espaços de expansão urbanística que em geral tem falta de qualidade urbanística, falta de qualidade paisagística, falta de qualidade arquitetônica e isso necessariamente tem consequências também no próprio bem estar das cidades, no bem estar das pessoas dentro das cidades. Um exemplo muito concreto: Braga é uma cidade que sobreaquece no verão. Nós sofremos com o aquecimento decorrente do fato dos solos terem sido impermeabilizados, de ter se expandido uma enorme massa de concreto, como vocês dizem no Brasil, e isso tudo é captador de calor, portanto vai irradiar calor. Em dias quentes como hoje é provável que no alto do Bom Jesus que fica a 500 metros de altitude em relação à Avenida Central que fica a 280 metros haja uma diferença de no mínimo 3 graus centígrados significativos. Portanto, a especulação imobiliária, os interesses econômicos associados à corrupção política facilitaram e

favoreceram essa degradação das condições de vida. A defesa do patrimônio passa a ser então, nestas circunstâncias, uma luta não só contra a ignorância e contra a incúria, mas também uma luta contra o capital especulador imobiliário. E assume claramente uma vertente de luta social contra as formas de organização social das estruturas econômicas existentes.

Trazer a temática da paisagem através (também) da voz do professor Manuel Sarmento em uma tese que busca ser polifônica, tem como objetivo possibilitar uma aproximação ainda mais estreita com a discussão teórica a que o capítulo – aqui nomeado como “cena” – se propõe. Se a proposta é tratar a questão da paisagem que ela venha então com suas referências teóricas e com as vozes possíveis que possam ampliar a reflexão proposta.

Se em Santos (2009) “a paisagem é o conjunto de formas que, num dado momento, exprimem as heranças que representam as sucessivas relações localizadas entre homem e natureza”, que eu possa trazer a voz de Sarmento em sua entrevista a bradar sobre os avanços violentos da especulação imobiliária na cidade de Braga – e que ocorre em tantas outras como pude perceber ao longo dos meses que por lá estive. Penso que esse movimento se faz importante neste espaço não só por conta da clara proposta literária de escrita da tese – ainda que respeitado o gênero acadêmico – mas sobretudo pela visão de cinema a perpassar todo olhar de quem aqui emana os sons das teclas do computador a compor esta tese.

Da mesma maneira acontece com a relação por mim indagada, entre a paisagem e a poesia portuguesa, como pode ser acompanhada a seguir.

Reinaldo: **Vou convidar o senhor a pensar comigo a paisagem de Portugal como expressão da literatura portuguesa, principalmente a poesia, no meu entender. Como o senhor, enquanto possuidor de um olhar de quem nasceu por estas terras, percebe esta relação que o convido a pensar acima?**

Sarmento: *Eu acho que uma boa parte dos nossos poetas portugueses são extraordinariamente sensíveis àquilo que é o ambiente onde nasceram, ao contrário de outros. Existem poetas que tendem para uma visão mais abstrata*

do seu próprio contexto, portanto eles constroem a paisagem, é o caso por exemplo de Fernando Pessoa, quando fala “no rio da minha aldeia”, e que não tinha rio e nem aldeia nenhuma, portanto o rio aqui é um conceito abstrato, é uma metáfora de um espaço que de fato não se tem e portanto se cria no sentido de criar um enraizamento, uma identidade, resistência, permanência no espaço e tempo. Mas outros não, outros são claramente marcados pela paisagem e ela é um elemento essencial na estrutura da sua poesia, de suas metáforas e alguns são claramente poetas que marcam uma região e são marcados por esta. Um deles é Miguel Torga, médico, que viveu sempre em Coimbra, mas tem as suas raízes em *Tras-os-Montes*¹⁵, e que escreveu imenso a partir daquilo que é exatamente a sua vivência em *Tras-os-Montes*. De algum modo ele traz para a cidade, para a sua experiência urbana, de médico, aquilo que é uma ligação muito única, muito profunda com a terra e com suas raízes. Tem um poema dele – aliás ele tem poemas dedicados a espaços naturais – que se chama “São Leonardo de Galafura”, que é sobre um dos locais mais bonitos de Portugal, na minha opinião, que é no alto do Douro, do alto das vinhas – eu era de lá, muito perto – e tem uma capelinha. É curioso que em torno de São Leonardo, e deste espaço, ele faz toda uma meditação acerca do sentimento de imanência em contraponto com a transcendência religiosa. Um outro exemplo é a poetisa Sofia de Mello Braga, que também utiliza a paisagem. A paisagem dela é marcada pelo mediterrâneo, pela altura das casas, pela harmonia e suavidade dos espaços como metáfora maior de harmonia com o mundo e da harmonia social. Sofia de Melo Braga era uma autora que logo depois do vinte e cinco de abril escreveu imenso sobre a revolução, sobre a ditadura, uma grande poetisa portuguesa em que a paisagem na sua obra é de harmonia social com o mundo. Mas creio que uma das linhas de fato mais importantes da poesia portuguesa nos últimos cinquenta anos – sobretudo a poesia mais recente – tem sido essa da desconstrução de paisagem e construção de paisagens imaginárias, míticas, não tanto numa linha surrealista, mas antes num sentido de uma composição do espaço que sobretudo é uma projeção de sentimentos, vivências, emoções, muitas vezes ligados também com a própria intimidade. O espaço da casa,

¹⁵Trás-os-Montes é uma província localizada ao norte de Portugal. A sua capital é a cidade de Vila Real.

espaço real de contextos vividos todos os dias, isso acontece com poetas como Nuno Judice, João Miguel Fernando Jorge, Mario Vicente e outros.

A partir dos dois fragmentos que trouxeram novamente a voz do professor Sarmento a abrir mais janelas em direção à paisagem portuguesa – principalmente a partir da indicação de nomes outros da poesia –, constato a importância – e tamanha complexidade – de se compreender a paisagem para muito além do que está inicialmente aos nossos olhos. Da geografia à fotografia fica muito claro que o olhar do ser humano penetra e é penetrado pela paisagem em suas mais variadas formas e expressões.

Tal constatação é fundamental para se pensar a partir dos desenhos das crianças na relação com a paisagem construída e que resgatarei destas páginas quando assim aportar na cena VI desta tese.

Finalizo, portanto, essa cena com quatro elementos que juntos configuram-se no conceito de paisagem a que esta tese se baseará para as próximas reflexões:

1. Paisagem é uma construção social e cultural;
2. Paisagem é a gênese da realidade;
3. Paisagem é linguagem;
4. A paisagem é um elemento do humano e também constitui o ser humano – a relação entre paisagem e vivência.

Entendi... Me parece que essa foi – embora seja ainda a segunda não é mesmo? – a cena mais intensa, posso dizer assim... Percebi que o personagem que você havia anunciado há várias páginas atrás finalmente apareceu, certo?

Sim, eu já havia dito que ele surgiria a partir da cena II...

Certo, certo! Agora, tem um ponto que eu gostaria que você aprofundasse para mim que é essa relação da paisagem com o seu trabalho...

Como assim?!

É que sinto que a discussão relacionada à paisagem precisa chegar agora na sua pesquisa com as crianças na escola, entende?

Calma, vamos chegar lá, as cenas desse texto são construídas no sentido de permitir que determinados focos e ângulos sejam aproveitados em sua intesidade, nesse momento é importante voltar a afirmar a fala de Jean-Marc Besse que trata a paisagem como “texto humano” que necessita ser decifrado. Ele mesmo, nesse mesmo texto, vai dizer que a paisagem precisa ser decifrada como “um signo ou um conjunto de signos”. E se não bastasse isso, devo te lembrar que o signo transmite uma informação e está inserido num processo ideológico. Ora, isso e mais as duas respostas do Sarmiento – que para mim se configuram como amplas reflexões – já são por si só o exemplo completo de como a paisagem se estrutura como linguagem.

Sim, mas...

(interrompendo)

Sugiro que você retorne ao texto. A próxima cena irá tratar o conceito de infância e de criança para essa tese.

cena 3

O conceito de infância e criança



Imagem 16. Foto: arquivo pessoal

Criança

“O que estou vivendo é criança”
(Johanna López, 10 anos)¹⁶

Esta foto acima, dentre as muitas produzidas para esta pesquisa, é uma das que eu mais gosto. Ela me vislumbra não somente o encantamento da captura da imagem, daquele momento único, tão rapidamente inesperado que surge à sua frente sem sequer ter imaginado, mas também o movimento tão sensível da vida e do ser e estar da criança no mundo. Sentado eu estava a vislubar as maravilhas do Museu L’Orangerie – neste momento as Nenufares de Monet, expostas na maravilhosa sala ovalada do belo espaço – quando meu olhar se deparou para a menina que, com seu urso na mão se dirigia a uma das obras monumentais do artista francês.

¹⁶ Do livro “Casa das Estrelas – o universo contado pelas crianças”, de Javier Naranjo.

Impactante e bela imagem, com certeza, para todos aqueles que apreciam e valoram a presença das crianças nos espaços de arte em geral. Mas para um pesquisador da infância, o movimento sutil, alegre e destoante no espaço da linda garotinha significa muito mais que isso.

A menina e seu boneco indo ao encontro de um dos quadros de Monet significava para mim o encontro da infância com a arte, num sentido muito mais amplo que apenas contemplativo como para muitos possa aparecer. É muito mais que uma experiência estética apenas, é uma vivência, no sentido de uma unidade que ali se estabelece entre a criança e a arte que se localiza em um espaço que concentra tantas manifestações artísticas.

Desde o início da segunda década desses anos dois mil, venho buscando me aprofundar nos estudos da infância. Nessa trajetória que vem sendo esculpida ao longo desse período percebo que um novo olhar sobre a criança vem se constituindo.

Essa cena, portanto, traz como proposta um aprofundamento do conceito de infâncias e de criança que têm relação direta com a proposta de pesquisa desta tese. Para isso, o diálogo será tecido também com os fios teóricos da Geografia da Infância e da Sociologia da Infância, já apresentados nesta tese.

Retorno à menina flagrada pelas minhas lentes quando de sua incursão pelo belíssimo L'Orangerie e com ela seguirei construindo as ideias que procuram mostrar uma nova maneira de compreender as crianças e suas relações com o mundo, de acordo com os dois fios teóricos citados no parágrafo anterior.

A começar pela geografia da infância, Lopes (2018) se faz presente quando afirma que a esta se concretiza “como um espaço de embates entre os diferentes agentes e setores da sociedade que buscam trazer o tema ‘crianças’ para suas áreas de influência”, o que para o professor e geógrafo significa estabelecer a infância como uma “categoria na condição de território”, configurando-se como uma clara relação de poder e de controle sobre os corpos.

A partir desta perspectiva, Lopes apresenta sua visão muito particular e pessoal sobre a criança, presente de forma muito contundente nos postulados em que se pautam a geografia da infância.

Penso que toda criança é criança de um local. De forma correspondente, para cada criança do local existe também um lugar de criança, um lugar social designado pelo mundo adulto e que configura os limites da sua vivência. Ao mesmo tempo, toda criança é criança em alguns locais dentro do local, pois esse mesmo mundo adulto destina diferentes parcelas do espaço físico para a materialização das suas infâncias. (2018, p.24)

Faço essa relação com a menina da fotografia, naqueles momentos após capturar a imagem pela lente da minha câmera fiquei a observar a cena para mim conjecturada. Uma menina em um museu, trazida por um adulto, em um local – presumidamente construído por e para adultos – sendo criança nesse espaço. Em que momento perceberia isso? Em que momentos ela seria, como afirmou Lopes acima, a criança dentro do local?

Obviamente não há como medir, captar a exata resposta para essa indagação. Se a mim fosse pedido que descrevesse como seria essa suposição acima, afirmaria que isso se deu desde a entrada da bela menina com seu urso pendurado em suas mãos a observar o espaço com seu olhar tão peculiar a partir de uma latitude que somente a criança poderia estar, ver e sentir.

Essa percepção, entretanto, me remete ao pensamento de Henry Wallon (2007) quando afirma sobre a dificuldade dos adultos em observar as crianças sem conferir a elas sentimentos ou intenções próprias do universo adultocentrista. O que, de certa forma, eu estou a fazer quando crio a narrativa que busca descrever a menina e a sua relação com o espaço.

É claro que neste contexto o importante seria a voz – e o próprio corpo livre da infância – da criança a nos dizer o que sentia, o que percebia, o que olhava... Essa é a relação direta com a ideia de protagonismo infantil – ponto crucial para o entendimento das crianças que desta tese fazem parte e suas relações com o cinema, ou seja, permitir que a perspectiva, entendimento e olhar sobre o mundo a partir do seu próprio referencial – o ser e estar criança – seja respeitado, ouvido e aceito.

Trago para a tecitura dessa cena, novamente a contribuição de Manuel Sarmiento no que diz respeito à compreensão de que as crianças são produtoras de conhecimentos e saberes a partir das vivências cotidianas a que

se relacionam, portanto atores sociais tendo como base as relações que estabelecem com o mundo social.

Outro importante pensador – também notória referência nos estudos da Sociologia da Infância – o britânico Alan Prout (1997) reforça o conceito de infância como “uma construção social”, uma das seis proposições propostas na obra *“Constructing and Reconstructing Childhood: contemporary issues in the sociological study of childhood”* – escrito em conjunto com Allison James. Tal concepção parte do princípio de que a infância não se configura como um período – ou fase – de imaturidade biológica ou qualquer outra explicação que coloque a criança como ser da falta em relação a uma maturidade adulta como objetivo final da vida humana.

Prout exerceu papel fundamental na ideia de se compreender a criança a partir dos contextos sociais, históricos – e em relação à discussão que esse texto propõe – também geográficos, o que por si só desconstrói o mito da infância como algo universal.

Essas reflexões compostas pela proposta dialógica a que se propõe essa tese, tem como significado inicial – e base para a compreensão da configuração da pesquisa com as crianças e suas relações com o cinema – o fato de que, a partir do momento que a compreendemos como protagonista, que a respeitamos como autor de sua produção cultural, significa que estamos a possibilitar uma visão outra das infâncias – como celebram os autores e pensadores da Sociologia da Infância.

A voz e o pensamento da criança Leonardo, por exemplo, a divagar sobre sua relação com a obra cinematográfica de Stanley Kubrick é um claro exemplo do que essa tese considera como protagonismo infantil e como o entendimento de que a infância é um construção social se dá de maneira tão contundente e real, a contar do momento em que uma rede de reflexões, envolvidas pelas vozes, pelas imagens e pelas manifestações artísticas se tecem *com* e *a partir* das crianças.

Durante o período do estágio doutoral, sob supervisão do professor Sarmiento pude constatar – e comprovar – algumas situações em que a criança exercia seu protagonismo a partir de participações em assuntos e pautas relacionadas às questões de âmbito político da sociedade em que estão inseridas. Essa possibilidade de estar próximo – ou mesmo interagir

diretamente com iniciativas que buscam consolidar a ideia do protagonismo e a partir daí da própria consolidação do lugar da criança – e do jovem também – como elemento primordial nas relações e decisões políticas, foi uma das vivências mais importantes do período de estudos e pesquisa em Portugal.

Uma delas trago abaixo a partir de um dos registros do diário e que está relacionada à visita conduzida pelo professor Manuel Sarmiento à cidade de Pontevedra, na Espanha, conhecida mundialmente por ser uma das referências do projeto “Cidade amiga das crianças”, organizado pela ONU.

Braga, 21 de junho de 2017

Ontem fui à Pontevedra, localizada a cerca de duas horas de Braga, em território espanhol. Fui conhecê-la juntamente com o professor Manuel Sarmiento e o seu grupo de orientandos (estágio doutoral e pós-doc). A cidade é uma referência do projeto “Cidade amiga das crianças”, da ONU. Pontevedra se localiza ao norte da Espanha, na região da Galiza. Possui 82.549 habitantes, sendo 65.000 na área urbana. Fomos recebidos na Câmara Municipal (como é chamada a prefeitura) por um jovem que é conselheiro da juventude (uma função legitimada dentro da Câmara Municipal) que nos guiou pelas principais ruas do centro de Pontevedra. Estas ruas sofreram significativas mudanças no modo como se pensam as cidades, principalmente no que se refere à ideia de uma cidade para as pessoas. Criar um ecossistema de convivência em pé de igualdade, não importa a idade do sujeito. Para isso as ruas foram modificadas, saem os carros, entram as pessoas.

Penso ser de grande importância que possamos conhecer iniciativas que busquem trazer para o universo do cotidiano, do concreto, o máximo possível, as ideias principais da Sociologia da Infância. Para esse estudo – e para minha história de vida, enquanto pesquisador que busca compreender as relações humanas nos contextos sociais – essas vivências foram de vital importância para adentrar os principais conceitos e com efeito direto na conceitualização da ideia de infância e criança para este texto de tese.

A criança cuja voz é ouvida e respeitada.

A criança que é autora, criadora e produtora de cultura.

A criança que possa interferir, modificar espaços – principalmente pela sua condição de sujeito social, histórico e geográfico. Iniciativas como a de Pontevedra me mostraram exatamente isso.

Nas imagens abaixo, produzidas por ocasião da visita à cidade espanhola, pude conhecer iniciativas como a do parque infantil localizado em frente à escola onde anteriormente era uma rua em que a prioridade eram os carros. A construção deste espaço, que reforça a condição protagonista do indivíduo e suas relações com os ambientes públicos, se deu a partir da participação efetiva de uma comissão de crianças.



Imagem 17. Arquivo pessoal



Imagem 18. Arquivo pessoal



Imagem 19. Arquivo pessoal

Neste mesmo dia da visita à Pontevedra, o grupo do professor Manuel Sarmiento foi recebido pela vereadora de cultura da cidade (o que seria ao equivalente no Brasil de uma secretária municipal de cultura). Carmen, a representante do poder público, nos trouxe informações sobre o que nomeia como “filosofia das mudanças na cidade”.

Logo no início da conversa, sobre as crianças, Carmen afirmou que “a criança de Pontevedra é a criança do presente e não a do futuro”. Isso foi de grande relevância para mim, pois já sinalizava concretamente uma outra maneira de ver a criança, sendo ela muito mais protagonista de todo o processo. A vereadora ainda apresentou um pouco de como os caminhos de atuação se configuram para que a participação da criança e do jovem seja realmente efetiva. Um dos pontos é o que chama de “fluxos de comunicação”, que seriam os espaços de participação ativa das ideias e opiniões tais como conselhos, seminários, sessões abertas, etc.

É a criança em plena relação social, histórica e geográfica com a paisagem como pode se perceber pelas fotos que acompanham esta cena III.

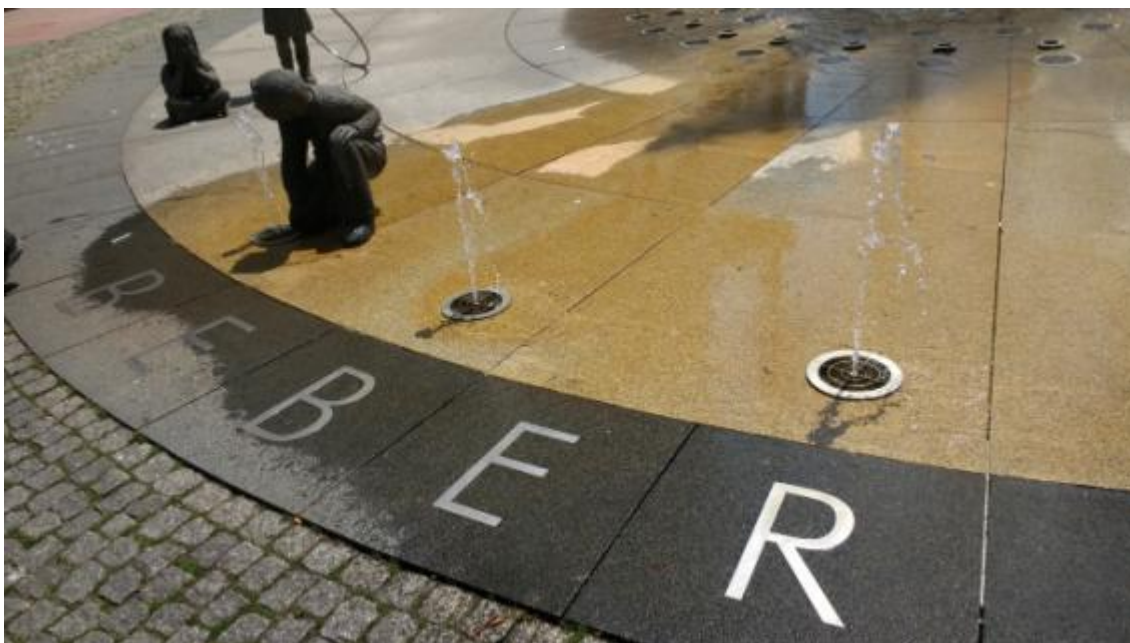


Imagem 20. Arquivo pessoal

Se me permite, gostaria de lhe perguntar algo que para mim foi se constituindo no decorrer da apresentação... Me pareceu que aqui, mesmo sendo você um pesquisador que há tanto tempo se relaciona com os espaços e grupos de pesquisa que abordam a temática da infância, ainda assim sente – ou sentiu, talvez – a necessidade de conhecer, de constatar certas iniciativas cujo papel da criança como protagonista fosse realmente real? Certo, ou não?

Hum, não sei se seria bem isso, mas acho que posso lhe responder a partir de dois, vamos dizer assim, eixos. Um é o da possibilidade ímpar que se concretizou durante o estágio doutoral de conhecer tais iniciativas e o outro estaria relacionando à minha própria essência como pesquisador e educador no que diz respeito a pensar sobre a questão – que foi justamente um ponto trazido no início deste texto a partir da fala de Henry Wallon sobre como o olhar do adulto se situa em relação à criança.

Como assim, ainda não ficou claro para mim...

Veja bem, logo no início desta cena há uma questão pela voz de Henry Wallon, de sua obra “A Evolução Psicológica da Criança” no que diz respeito à observação das crianças pelo adulto que deveria ser um movimento “sem atribuir-lhe algo de nossos sentimentos ou de nossas intenções”. Essa é uma das ideias que sempre me acompanham nas abordagens e pesquisas, principalmente porque essas – as que eu critico – são sempre sobre as crianças e não com as crianças. Então, a crítica é relacionada a esse olhar do adulto que mesmo em meio a uma abordagem em que o eixo central e balizador é o protagonismo infantil, ainda assim age como a observação tão lúcida de Wallon, ou seja acaba imprimindo olhares e sentimentos oriundos de uma cultura adultocêntrica. Por isso é tão valoroso para mim poder vienciar esse olhar tão de perto de iniciativas como as que o professor Manuel Sarmiento me mostrou durante o estágio doutoral.

Hum...

Vou lhe narrar um pequeno fato acontecido justamente por ocasião da visita à Pontevedra. A visita a esse parque aqui mostrado pelas fotografias foi realizado na parte da manhã, em pleno horário das atividades escolares. Como foi dito acima, a escola localiza-se em frente ao parque infantil, estávamos observando a saída das crianças, pois muitas delas se dirigem sozinhas já que as ruas e toda a estrutura da cidade compreende o agir da criança de maneira autônoma e independente. Em determinado momento após a saída dos alunos, um dos integrantes do grupo buscou três garotos que estavam a brincar na praça para conversarem com eles – os adultos que ali estavam. Os três

meninos se posicionaram e a pergunta do adulto foi certa; “você é que pensaram, ajudaram a fazer esta praça”? E a resposta de imediato dos meninos: “Não”. Eu, que estava próximo, mas já não estava gostando da situação que ali se configurava, havia me afastado, pois justamente imaginava que seria mais uma vez a cena do adulto que chama a criança para que esta traga uma informação ou algo inusitado que se transforme em “dado” ou algo que beire o que há de curioso e exótico relacionado às crianças, a partir dessa visão equivocada do protagonismo infantil, ao qual critico.

Então eu posso considerar que você faz uma certa crítica à sociologia da infância, seria isso?

Não sei se uma crítica à sociologia da infância em si, embora tenham questões que estão sendo revistas até pelo próprio Manuel Sarmiento e pelo Alan Prout, mas acima de tudo a crítica às pessoas, pesquisadores que não conseguem perceber que protagonismo e autoria não se constituem a partir de um referencial adultocêntrico. Este é o ponto.

Mas você mantém a ideia de protagonismo infantil na sua tese?

Sim, claro! É a partir deste conceito que se baseia a ideia de uma relação da criança espectadora com a obra cinematográfica e a partir de sua voz a construção de todo um repertório, de um imaginário que fará parte da sua história de vida, como assim o fez a obra icônica de Stanley Kubrick com o menino Leonardo e de todo o imaginário povoado pelo cinema que constituiu o autor desta tese – e que será aprofundado na cena VI, como você poderá perceber, inclusive como a voz e expressão das crianças são ali ouvidas, sentidas, compreendidas...

A partir das reflexões traçadas nesta cena, na busca pela efetivação do conceito de infância para esta tese, penso ser interessante abrir espaço para mais um fragmento da entrevista com o professor Manuel Sarmiento em que lhe fiz uma pergunta relacionada a um olhar revisional sobre a Sociologia da Infância, a partir do seu lugar de referência nos estudos sobre o tema.

Reinaldo: Decorridos anos da sistematização dos principais postulados da Sociologia da Infância, hoje há questões e desafios e/ou resistências a algumas dessas idéias, tais como a de “criança como ator social” e críticas ao conceito de “agência infantil” como sendo “classicista e etnocêntrico”. Como o senhor avalia essas ponderações e outras?

Sarmento: *Eu acho muito positivo que a Sociologia da Infância seja hoje uma ciência que questiona alguns de seus próprios pressupostos, isso é sinal de maturidade, eu julgo que nós passamos na Sociologia da Infância – e provavelmente passaremos em todas as áreas científicas – por um processo que é o da afirmação problemática apontando contra os adversários epistemológicos e teóricos contra os quais se realiza um novo problema científico. E a sociologia da infância fez isso, afirmou-se claramente como uma nova linha de pensamento sociológico que tem dois adversários fundamentais: a psicologia do desenvolvimento na sua opção piagetiniana, das etapas naturalizadas biopsicológicas; e a durkamiana, funcionalistas mas com outras expressões, noutros contextos, que colocam a criança apenas como objeto da intervenção adulta, como se as crianças não fossem elas próprias socializadoras e portanto apenas objetos de socialização e ainda não fossem também autores. Essa afirmação problemática uniu muitos cientistas e fez surgir o campo da sociologia da infância como um campo em que se constrói coletivamente e que vai afirmar exatamente seu território e suas ideias essenciais. Mas, uma vez afirmado, é possível encontrar nuances que rapidamente se transformam em diferenças e correntes muito próprias. De forma que a sociologia da infância não é hoje uma ciência una, é uma ciência atravessada por paradigmas e marcada por divergências, e isso é positivo porque as ciências sociais são necessariamente marcadas por paradigmas e tem divergências internas e portanto há um conflito interno. São ciências e todas as ciências do humano se assentam em visões de mundo, opções de natureza ideológica que mesmo quando são objetos de flexibilidade – e devem sê-lo – não deixam de existir, de influenciar as agendas, etc. Eu penso que controvérsias em torno de conceitos como “ator social”, “agência”, decorrem desta discussão interna própria de uma sociologia que está em pleno desenvolvimento e eu julgo que a questão da criança como ator social, sujeito cultural, agência das crianças, não é associativa ao que seria apagado. Hoje, o*

que me parece mais interessante na discussão desses tópicos é exatamente saber quais os limites dessas ações. Reduzir as concepções espontaneístas e mesmo a visão um pouco idealista da criança como um ator e um sujeito cultural independente. O foco nas vivências que as crianças estabelecem entre si, que estabelecem com os adultos passam a ser essencial, não no sentido de negar a ação e a capacidade das crianças, mas no sentido de contextualizar e perceber quais são os seus limites. E de resto não há nenhum ator social que não esteja efetivamente condicionado por estruturas que decorrem da história e portanto entre constrangimentos e liberdade há toda uma tensão dialética que também se solidifica nas crianças, de forma específica das crianças, tanto que me parece bastante inútil o trabalho de dizer “atenção”, “isso é de ator”, “isso é sujeito cultural”. Isso significa minar a capacidade do ser humano em ser um agente transformador das suas próprias condições de existência como me parece completamente errado fantasiar esses conceitos sem debater, sem os discutir e sem perceber as suas limitações. Hoje eu julgo que é este debate interno que é mais produtivo no campo da sociologia da infância.

No caminho de concluir esta cena, posso reiterar, a partir dos pressupostos da Geografia da Infância e da Sociologia da Infância, que a ideia de infância que percorre este trabalho está diretamente ligada à ideia de *culturas infantis* (Sarmiento) reiterando assim a ideia substancial de que as crianças são atores sociais e produtoras de cultura, consideradas como agentes ativos dos contextos sociais históricos e geográficos a que pertencem.

No que se refere à pesquisa desta tese, isso significa uma ideia de criança que, a partir da relação que se estabelece com a obra cinematográfica, é capaz de estabelecer outras leituras e representações sobre o mundo, através da relação dialógica que estabelece com as imagens do cinema.

Lopes (2018) imprime um alinhamento a mais nesta configuração a respeito da importância do protagonismo infantil no sentido de que os adultos devem “escutar, compartilhar, e envolver as crianças efetivamente os espaços educacionais”, o que trago como proposta referente à inserção do cinema no espaço escola na intenção de que este ali deve estar como expressão artística.

O que significa a criança espectadora ser a protagonista do processo de relação que estabelecerá com a imagem cinematográfica.

Essa é a criança que a partir da sensação de liberdade é capaz de se relacionar com o cinema de forma concatenal – ainda que seja no espaço escolar – é a criança que produz um olhar outro para o filme, que o ressignifica e que nos mostra o quanto de afetamento a partir das imagens o ser humano leva para a sua história de vida.

Para finalizar essa cena trago mais um registro do diário, de um dia que ficou marcado para o pesquisador da geografia e a da sociologia da infância, como o momento em que estavam em uma mesma mesa – de provas de doutoramento, como os portugueses assim chamam –, duas referências dos pressupostos teóricos da Sociologia da Infância: Alan Prout e Manuel Sarmiento.

Braga, 03 de maio de 2017

Hoje à tarde participei como ouvinte da defesa de uma tese orientada pelos professores Manuel Sarmiento e Alan Prout, uma oportunidade única para quem estuda os pressupostos da Sociologia da Infância desde o mestrado, de estar presente em uma defesa em que dois dos principais nomes fazem parte da mesa. Foi interessante observar como é a dinâmica da mesa – alguns pontos em comum com as que são realizadas no Brasil – em relação à análise do texto (aquí chamada de “juízo”). O título da tese era “We’d learn in a different way. Instead of listening, we did things. Body and movement in primary school education”. A tese tratava de

iniciativas extra-escolares com crianças com dificuldades de aprendizagem a partir de um viés artístico e as tendo como protagonistas do processo. Momento especial em ouvir Sarmiento e Prout dialogando, ao vivo, sobre temáticas que trago comigo neste percurso acadêmico.

cena 4

**Por uma tese poética
Por uma escola poética
Por um cinema de poesia**

*“Filme é arte. Eu o digo com absoluta certeza e sem presunção.
O filme é igual a todas as outras artes.
Para mim, ele tem menos a ver com a literatura e muito com a pintura,
já que é composto de quadros móveis.
Faço meus filmes para mim mesmo assim
como um pintor faz seus quadros. Não sei fazer outra coisa.
Depois só posso esperar que as pessoas gostem
dos quadros de minha imaginação.
(...) Às vezes, sinto inveja dos pintores.
Quando Balthus me visitou,
disse que sentia inveja de mim,
porque eu fazia uma arte que se movia”.*

Federico Fellini

Dois minutos e cinqüenta e seis segundos em que a tela do cinema permanece completamente escura, negra sem um ponto luminoso sequer, seguido por uma trilha incidental que leva o espectador a criar expectativas variadas sobre o que surgirá naquele imenso plano vertical. Em exatos três minutos e vinte e quatro segundos a icônica trilha sonora de Alex North anuncia o início da narrativa pelas imagens, dividindo a escuridão que cobre a tela com nuances de um vermelho alaranjado que alternam o nascer e o pôr do sol, como prelúdio para mais umas das várias cenas antológicas deste que é um dos maiores clássicos do cinema mundial.

Trata-se de “2001: uma odisséia no espaço” (EUA-Reino Unido, 1968), dirigido por Stanley Kubrick e que, neste momento ao qual minha memória se reporta, era apresentado para um grupo de alunos do 4º ano do Ensino Fundamental de uma pequena escola de uma cidade no interior do estado do Rio de Janeiro.

O cinema em seu locus privilegiado, ou seja, uma sala envolta na atmosfera que envolve o espectador para uma narrativa cinematográfica prestes a ser apresentada, se configura de uma maneira muito característica – talvez a mais conhecida nesta relação espectador-imagem. E quando o cinema se desloca como proposta para espaços outros de convivência – como aqui neste trabalho, a escola – outras configurações se tecem nesta trajetória, outras nuances se formam, outros questionamentos e indagações se projetam.

Esta tese apresenta o resultado de um encontro entre a vida de um educador/pesquisador com uma relação muito cara e estreita com o cinema e suas observações sobre como esta forma de expressão artística amplia o olhar a partir daquilo que nos possibilita vivenciar enquanto espectador. O cinema se estabelece de forma poética e transformadora na minha vida, possibilidade de olhar o mundo de uma forma diferente, de olhar o mundo através do cinema.

Federico Fellini, gênio incomparável da arte cinematográfica, ilustra de forma muito próxima àquilo que sempre senti em relação ao cinema, a de um grande conjunto de quadros que se movimentavam, fotogramas – como haveria de aprender mais tarde – que construíam aos olhos do espectador uma metáfora, uma história, uma emoção na melhor maneira em sua essência. “A arte que se move”, como afirma Fellini... Arte que fascina há tantas décadas e que se configura como um dos pilares móveis desse diálogo, dessa tese que aqui se constrói e que, deveras fosse uma cena feliniana, palavras se destacariam das páginas a inundar a tela de cinema tendo ao fundo uma paisagem romana e ao alto uma lua cheia de tal forma branca que deixaria a noite do céu ainda mais escura...

Essa tese de doutorado, portanto, com enunciados saltados nas páginas anteriores, trata também dessa paixão pelo cinema, de alguém que vê o mundo através deste, que me forma e me constitui enquanto ser e que se inicia numa infância do início da década de 1970 no interior do estado do Rio de Janeiro, com um quintal, algumas árvores, um chão cinza cimentado, dois irmãos e o início da relação do mais velho com o cinema.

O cenário perfeito para que pudesse imaginar brincadeiras em forma de cenas – sem sequer ainda saber que aquela configuração poderia assim ser entendida, afinal eram apenas brincadeiras, livres, coloridas, apenas brincar...

Necessário falar de cinema a partir desta perspectiva da minha própria infância, trazer as memórias, resignificadas para este momento, para este trabalho que busca compreender *com* as crianças as relações imagéticas que elas – legitimadas como protagonistas, como será exposto na cena VI – vivenciam como espectadoras, como leitoras de imagens e criadoras destas.

Daquele tempo, portanto, surge uma paixão única pelo cinema! Ela se inicia por volta dos seis anos de idade quando descubro, através de um álbum de figurinhas sobre o filme “Star Wars” (EUA, 1976) dirigido por George Lucas o que o cinema é capaz de fazer com o olhar de quem o assiste. O filme estreou no Brasil em novembro do ano de 1977 e tive ali o primeiro impacto em relação ao cinema – que me marcaria para toda a vida.

Esta relação se construiu – e ainda vem se tecendo – ao longo dos anos e com a descoberta do cinema e suas possibilidades de ver o mundo através da sua lente, percebi que era uma maneira de também me perceber no mundo – e mais adiante de constatar as possibilidades de criação quando da inserção do cinema no espaço escolar. Entenderia esse garoto que descobriu o cinema a partir da antológica série de filmes de George Lucas, na sua construção enquanto sujeito, as infinitas e belas maneiras de ver o mundo por meio da escrita com a luz que o cinema nos possibilita ver e sentir.

Ao longo dessa trajetória de vida, o cinema vai ganhando espaço cada vez maior. Um dos elementos que foram se forjando ao longo dessa etapa inicial – que envolve o período da juventude e inclui o tempo da graduação no curso de pedagogia – foi a compreensão de que existe uma condição histórico-geográfica que nos constitui e que, no meu caso, a força a qual o cinema teve em meu ser criança, presente até hoje.

Trago o cinema, neste sentido, também para a vida profissional, como educador, alguém que, estando na escola e sendo portador de um gênero num nível especializado, por assim dizer, tem a possibilidade de estabelecer com as crianças um diálogo formativo sobre o mundo com os olhos do cinema.

- Bem, nesta parte de sua apresentação, após você apresentar o que chama de “arquitetônica”, com os personagens e tal, você traz – percebo que ainda na perspectiva de apresentação – um pouco mais da sua relação, histórica inclusive, com o cinema, certo?

- Sim, é necessário...

- Tá! Sei que você irá também – certamente, acredito – aprofundar mais à frente a questão da paisagem cinematográfica com as crianças através do cinema. E aí eu queria ver se eu entendi até aqui um pouco desta relação. Ou seja, você traz a paisagem como uma estratégia para se buscar, para... para compreender essa relação entre a criança espectadora e o filme, é isso?

- Não, não é!... Veja bem, em toda a tese, em todo o texto deste trabalho, sempre que trazer a relação do cinema com a paisagem, esta será considerada como um elemento da própria obra cinematográfica, pois ela não existiria sem a construção dessa paisagem. Esse é um dos pontos que espero conseguir aprofundar no diálogo com os autores e pensadores e trazer para a nossa reflexão. A paisagem é um elemento do filme. Vou te dar um exemplo no intuito de facilitar o entendimento: todo enquadramento no cinema implica numa construção de uma paisagem. Não é à toa, inclusive, que temos o diretor de fotografia, percebe? Vou te dar um exemplo em forma de imagem. A foto abaixo é uma cena de um dos filmes que considero fundamental na minha formação, trata-se de “Acossado” [de Jean-Luc Godard, 1960]. É, para mim, uma das cenas icônicas da cinematografia mundial e que mostra o casal protagonista descendo a famosa Champs Élysées, em Paris. Este enquadramento foi que esculpiu em mim a imagem desta avenida. Quando tive a oportunidade de conhecê-la, a minha referência era esta cena, esta imagem, este enquadramento feito por Godard, esta paisagem construída pelo seu olhar. Todo enquadramento, plano cinematográfico é a construção de uma paisagem.



Imagem 21. Cena de “Acossado” (França, 1960) dirigido por Jean-Luc Godard

- Interessante, bem interessante. Então podemos pensar que você discute, reflete, também sobre como se forma, se constitui, esse sujeito espectador do cinema?

- Sim, claro! O trabalho busca mostrar isso, não somente com a relação da personagem e do narrador, aqui já comentados, mas principalmente pelas propostas desenvolvidas com as crianças ao longo desse processo. E aí que entra outro ponto principal, ao qual enormemente me apoio em Bakhtin, que é a possibilidade de entender o cinema como gênero discursivo. Porque um sujeito espectador é um sujeito que conhece o gênero, ele não enxergaria, ele não compreenderia sequer a lógica da construção artística da obra cinematográfica se não conhecesse o gênero – e portanto a importância dele [o cinema] estar também nos espaços escolares.

- Bom, uma coisa você já me convenceu, a de que todo enquadramento no cinema significa a construção de uma paisagem. Não havia pensado nisso ainda. Interessante... Ao mesmo tempo se configura um desafio maior para você, acredito eu, que é o de... como posso dizer... esmiuçar, avançar mais na questão da paisagem como conceito em cinema, ideia, não sei... E agora, completando, a ideia de cinema como gênero discursivo...

- Sim, sigamos (risos).

Dessa forma vai se estruturando a tese, a partir do olhar do pesquisador que enquadra, que elege o cinema como categoria discursiva de gênero, entendido no que Medviédev (2016) me ensina, como “uma totalidade típica do enunciado artístico, e, ainda, uma totalidade essencial, acabada e resolvida”.

Ver o mundo com os olhos do cinema: isso possibilita compreender com maior proximidade a ideia de cinema como gênero discursivo. Assistir cinema, viver o cinema do ponto de vista dos enunciadores, diretores, crianças, teóricos... Retomo à Medviédev nessa imersão do entendimento do cinema como tal:

O gênero é a unidade orgânica entre o tema e o que está além dos seus limites com a realidade e sua formação, então, podemos dizer que cada gênero possui seus próprios meios de visão e compreensão da realidade que são acessíveis somente a ele. Assim como a arte gráfica é dominar aspectos da forma espacial que a pintura é incapaz de alcançar e vice-versa, igualmente, nas artes verbais, os gêneros líricos, para dar um exemplo, possuem meios de atribuir forma conceitual à realidade e à vida que são inacessíveis ou menos acessíveis à novela ou ao drama. (2016, p. 195)

É necessário enxergar o cinema pelos olhos do gênero. Esse texto mesmo só está sendo possível de ser construído porque olho para ele com os olhos do cinema, nos mais variados aspectos que se possa imaginar: enquadramento, roteiro, planos, diálogos, personagens, montagem, etc.

Ver cinema com os olhos do gênero! Esse é o ponto que me faz perceber essa ideia de unidade que somente a arte possui por conta justamente da sua possibilidade de acabamento. Somos seres inacabados, como bem pontua Bakhtin, a arte não, ela é o único “campo da criação ideológica que conhece o acabamento no sentido próprio da palavra” (Medviédev: 2016, p.194).

- O cinema que você nos apresenta é, então, considerado como gênero discursivo, certo?

- Sim.

- Hum... E essa relação – se é que posso chamar assim – está presente naquilo que você também apresenta como proposta do cinema na escola, na educação, a partir da compreensão deste como gênero discursivo e conseqüentemente tendo um papel formativo, mesmo estando você a todo tempo reiterando que a entrada do cinema na escola deve ser sempre pelo viés artístico, sem questões conteudísticas... Queria entender um pouco melhor isso... Esta relação...

- Vamos lá então, vamos ver seu eu consigo lhe responder. A construção desta tese tem me mostrado que quando você entra no gênero (“olhar com os olhos do cinema”) e percebe quais são as possibilidades de diálogo entre este e os outros gêneros – que este [relacionado à cinematografia] traz e puxa, aí que surge o potencial

formativo dele, do cinema. Pense comigo numa pergunta: “como é que se alarga o mundo para alguém quando este passa a poder ver o mundo sob este prisma que só este gênero te permite?”. O enorme problema da gente é não fazer isso direito, o quanto que a gente impede que todos os dias, na nossa cultura, as pessoas tenham acesso a esse modo único de enunciado. Para mim é um problema político, de ética, e a gente não trabalha chaves de leitura, possibilidades de um olhar qualificado para este mundo através dessas categorias que o gênero traz. E quando você deixa de oferecer – e isso é um ato político, de alienação desses sujeitos – você deixa esses sujeitos ao “Deus dará”, você deixa eles verem um filme como quem lê um texto, tanto a teoria bakhtiniana como os próprios sujeitos do cinema demonstram, isso é grave, entende? Por isso a necessidade de pensar o cinema também dessa forma diferenciada, de pensar o cinema como gênero discursivo, algo que, inclusive para mim durante o mestrado ainda não tinha acontecido. O cinema na escola possibilita isso, ou seja, de alguém que, estando na escola e sendo portador de um gênero, num nível especializado, consegue ser o enunciador no gênero cinema, posição privilegiada por quem conhece o cinema ou em sua constituição, em seus elementos.

- E como você pretende trazer essa teorização, se posso chamar assim, aqui para o texto da tese?

- Bem, principalmente pelas reflexões e diálogos que venho tratando durante esse tempo todo e também com as inserções no espaço da escola com as crianças espectadoras do gênero cinema e que serão abordados nas cenas V e – principalmente – VI, mas, é importante reiterar, também se fazem presentes nas cenas anteriores principalmente pelo olhar que se configura, se constrói através da busca da compreensão da relação entre a poesia e a paisagem portuguesa.

- Já que você trouxe a questão das crianças espectadoras e por esta ser a cena que, digamos assim, busca aprofundar mais especificamente a sua ligação com o cinema, eu queria que você falasse sobre a relação das crianças, da infância, com o cinema na tese.

Como você percebeu nas cenas anteriores a esta, a tese mostra a infância como um conjunto complexo de ideias, e ela pode ser tanto compreendida a partir desses índices que estão nos textos artísticos, no caso os filmes, quanto ela mesma pode retornar o olhar para estes filmes lendo-os de uma maneira a reiventar esse olhar cruzado, tanto olha quanto é olhado na relação da infância com o cinema. Isso fica muito claro - na minha percepção e pesquisa - na cena VI quando as crianças se expressam nas três rodas de cinema. E a inspiração para isso, se posso dizer assim, foi justamente a maneira como Barthes lê a obra de Eisenstein, discutida e pensada primordialmente nesta cena.

É importante trazer essa visão sobre como o cinema se apresenta nesta tese e qual a relação deste com toda a proposta de pesquisa.

Adiante sigo nessa proposta de arquitetura partindo do que trago sobre o cinema e a relação com a vida e arte e, conseqüentemente, como tais elementos se adentram na estrutura da tese.

Para tratar de cinema nesta tese, sendo algo de tamanha preciosidade na minha vida, por entendê-lo como gênero e ser portador de grande intensidade, é importante deixar claro ao leitor qual o cinema penso ser o que deve adentrar o espaço da escola; qual cinema deve ser o possibilitador de inúmeras vivências para as crianças; qual cinema deve ser compreendido em sua essência para que o espaço escolar se transforme quando de sua entrada.

Pensar a qualidade deste cinema é uma posição assumida por esta tese no sentido de que a proposta de inserção da sétima arte na escola deve ser a partir de um posicionamento filosófico sobre o cinema enquanto cultura, pois é através da relação que o espectador estabelece com esta manifestação artística que os mais variados elementos atuarão na formação do seu imaginário, ou seja, não é preciso experienciar de forma direta as paisagens, por exemplo, elas podem ser construídas pelas diversas linguagens narrativas.

Este cinema, finalmente, sempre tão estreito em minha trajetória de vida, chega a este texto na voz de Pier Paolo Pasolini: o cinema de poesia.

*Qual a diferença entre esse dois tipos de cinema,
o cinema de prosa e o cinema de poesia?
O cinema de prosa é um cinema no qual o estilo tem um valor não
primário, não tão à vista, não clamoroso,
enquanto o estilo no cinema de poesia é o elemento central,
fundamental. Em poucas palavras, no cinema de prosa não se percebe a
câmera e não se sente a montagem, isto é,
não se sente a língua, a língua transparece no seu conteúdo,
e o que importa é o que está sendo narrado.
No cinema de poesia, ao contrário,
sente-se a câmera, sente-se a montagem, e muito.
Como exemplo-limite quero lembrar os filmes de Godard,
onde transparece sempre a presença da câmera que
trabalha nos personagens, e sente-se sempre
os cortes de montagem que nunca são uma narração quieta,
plana, tranquila etc...
Pier Paolo Pasolini*



Imagem 22. Jean Luc-Godard no set de filmagem de "Acossado". Fonte: www.jornalismojunior.com.br

Com a tela ainda escura, ouve-se os primeiros acordes da trilha sonora do filme que se iniciava na tela do monitor ao qual estava a escrever naquela tarde ensolarada de junho – que já havia alcançado os trinta e sete graus de calor no campus da universidade portuguesa. Não lhe importava muito, por bem dizer, toda aquela luminosidade solar e multicolorida, pois o foco agora estava nas nuances de preto e branco das imagens de um dos filmes mais icônicos da história mundial do cinema. Tratava-se de “O Encouraçado Potemkin”¹⁷ (1925) dirigido pelo russo Sergei M. Eisenstein.

O filme era ainda para ele de grande impacto, pela força das cenas, a sobreposição de imagens e a forte presença de elementos do teatro. Inevitável perceber a força da expressão corporal presente na narrativa, muito pelo o que Eisenstein trouxe de suas próprias vivências nesta forma de expressão, já que teve atuação também como diretor teatral.

O impacto das imagens de Eisenstein o fez lembrar que teve sensação semelhante quando, nos idos da juventude, assistiu pela primeira vez ao filme “Deus e o Diabo na Terra do Sol” (Brasil, 1963), de Glauber Rocha. A forma como as imagens lhe pareciam cruas, sóbrias e a articulação dos atores em torno da história traziam semelhanças entre os filmes. Gostava de possibilitar este pretense diálogo entre as imagens, entre esta viabilidade de um encontro que uma experiência estética que está sendo vivida consegue remeter a outra de um outro tempo também vivido. Era o caso com o filme de Glauber...

Mas a intenção não era compará-los ou mesmo estabelecer qualquer relação direta, o que até seria totalmente possível inclusive pela ativa maneira como nos dois filmes se estabelece a relação entre a estética e o político. Naquele momento, entretanto, era a experiência estética com o filme de Eisenstein que lhe interessava.

“O Encouraçado Potemkin” surgiu como escolha por ser, além de um clássico filme da história cinematográfica – ao qual ele sempre o teve

¹⁷A narrativa de “O Encouraçado Potemkin” é inspirada em fatos históricos, a partir de um levante em um navio de guerra chamado Pontemkin e que precedeu a Revolução de 1917. Marinheiros revoltados com as péssimas condições a que eram submetidos – desde ingestão de alimentos estragados até maus tratos físicos, resolvem se rebelar. A morte de um dos marinheiros causa uma grande revolta popular na sua cidade natal, Odessa.

como uma das referências em que sustentou a ampliação do seu olhar sobre o cinema – ser também o filme que está presente nas análises dos filósofos com quem se propôs a dialogar especificamente sobre o cinema para esta tese. O filme fora escolhido, portanto, por poder atuar como um recorte estético neste diálogo, que por ora tecia sobre o cinema enquanto mecanismo de expressão artística. Barthes e Deleuze trazem “O Encouraçado Potemkin” como a representação de um cinema que lhes serve de base para suas análises sobre a arte cinematográfica de um modo bem amplo. Como que numa tela imaginária em que fosse captado a imagem de cada um desses filósofos, retomou inicialmente às ideias de Barthes relacionadas ao óbvio e o obtuso a partir da análise de alguns fotogramas de Eisenstein. Não havia ainda vivenciado – como Barthes (2013) o faz em sua obra – o ato de analisar um filme por completo, muito menos a partir de fotogramas, o que talvez exercera tamanho fascínio nele, pois percebia claramente a relação entre essas ideias do filósofo francês e suas vivências fotográficas em busca de compreender as relações que perpassam as paisagens. Se conteve a dialogar com as notas de pesquisa de Barthes sobre alguns fotogramas do clássico de Eisenstein, principalmente porque naquele dia havia assistido ao filme novamente, depois de um longo tempo. E também pelo fato do fotograma, de certa forma, ser a fotografia – várias delas – do filme.



Imagem 23. Fotograma de “O Encouraçado Potemkin” (1925, Direção: Sergei Eisenstein)

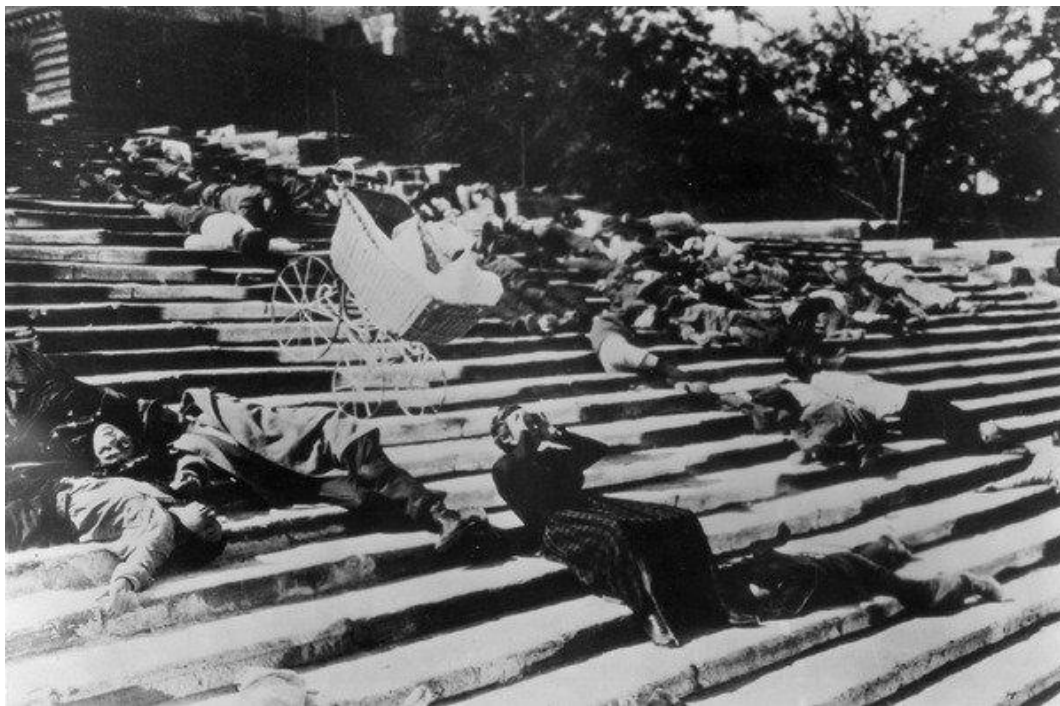


Imagem 24. Fotograma de “O Encouraçado Potemkim” (1925, Direção: Sergei Eisenstein)

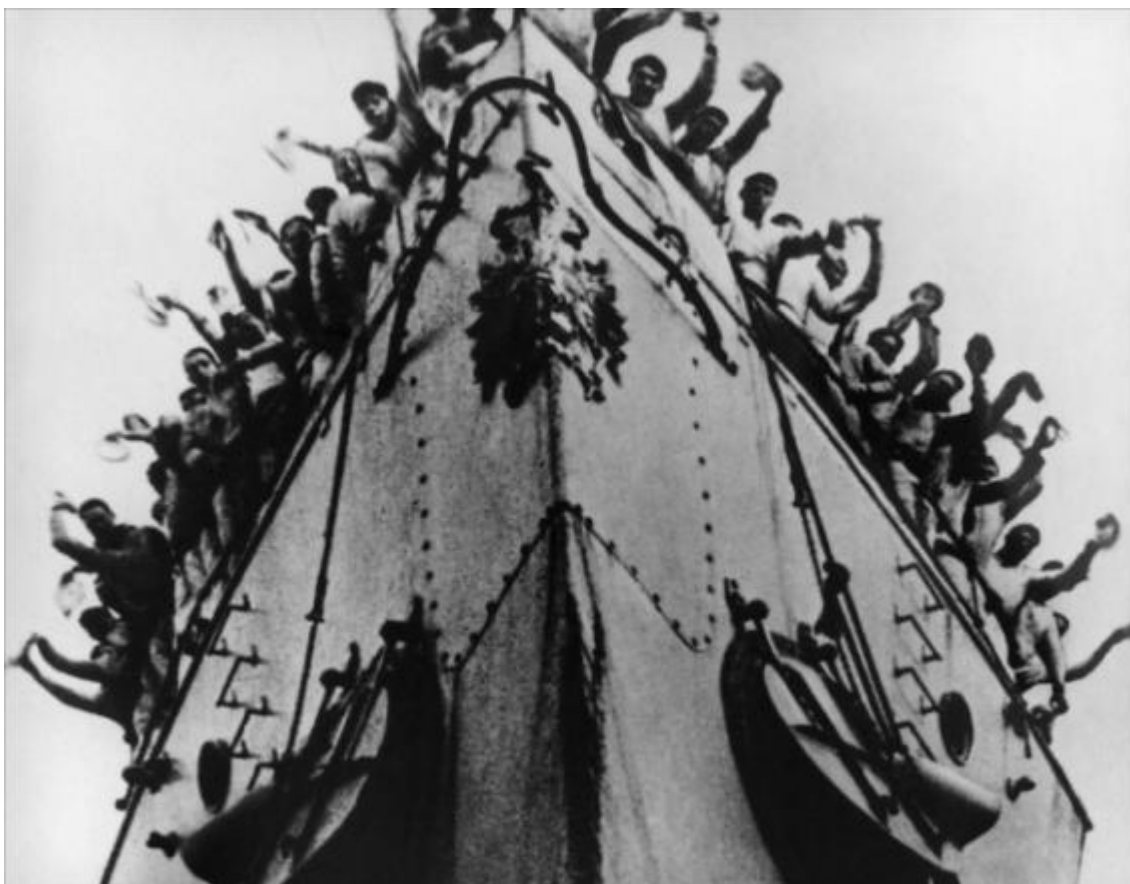


Imagem 25. Fotograma de “O Encouraçado Potemkim” (1925, Direção: Sergei Eisenstein)

No texto “O Terceiro Sentido”, Barthes inicia sua análise a partir de um fotograma do filme “Ivan, o Terrível”, em uma distinção sobre três níveis de sentido. O primeiro seria o informativo, como ele mesmo ressalta “o da comunicação”, o que se resume à leitura inicial da imagem em seu caráter de mensagem para o espectador.

O segundo nível ao qual nomeou como “nível simbólico”, a partir do fotograma que traz a cena de dois vassallos a jogarem ouro pela cabeça do czar ainda jovem. Neste nível Barthes propõe ainda quatro subdivisões a saber “simbolismo referencial” a própria altivez do batismo no caso deste fotograma especificamente; o “simbolismo diegético” relacionada à temática da riqueza, e finalmente propõe os dois últimos. O “simbolismo eisensteiniano” no que Barthes afirma que “se, acidentalmente, um crítico se lembrasse de descobrir que o ouro, ou a chuva ou o reposteiro, ou a desfiguração, podem ser inseridos numa rede de deslocamento e substituições, própria de Eisenstein” (1984, p. 48). E finalmente o “simbolismo histórico”, naquilo que o filósofo irá discorrer sobre a relação deste fotograma com o psicanalítico e o econômico ao mesmo tempo “isto é semiologicamente” (idem).

Barthes nomeia esse segundo nível, no seu conjunto como o da “significação”, ou seja,

o seu modo de análise seria uma semiótica mais elaborada do que a primeira, uma segunda semiótica ou neo-semiótica, aberta, já não à ciência da mensagem, mas às ciências do símbolo (psicanálise, economia, dramaturgia) (1982, p.48)

Os dois níveis apresentados até então tratam de certas especificidades muito claras, digamos assim, ao espectador que buscasse compreender a cena a partir de um olhar mais fixado na mensagem. Mas havia ainda um terceiro nível, que mesmo não sendo assim nomeado claramente estava relacionado à imagem através de um olhar para um signo que, segundo Barthes, está ligado ao que nomeia como “significância” fazendo uma ligação “a uma semiótica do texto”.

As reflexões de Barthes o ajudavam a desvendar as imagens de Eisenstein, no sentido de possibilitar um diálogo, de avançar na experiência estética de assistir a obra do cineasta russo e de pensá-la como uma das bases de reflexão para o cinema que se propunha dialogar na tese que se propôs a escrever.

Iniciar essa reflexão por Barthes significava se aproximar das cenas, se apropriar mais próximo da ideia central do cineasta de “O Encouraçado Potemkin”. Era a possibilidade de vislumbrar as emblemáticas imagens daquele filme sob uma lente do que Barthes enunciava como a relação entre o sentido óbvio e o sentido obtuso. Era, principalmente, considerar o olhar de Barthes para o cinema como uma semiótica dessa obra de arte.

Obvius quer dizer: que vem à frente, e é precisamente o caso deste sentido, que vem ao meu encontro; em teologia, dizem-nos, o sentido óbvio é aquele “que se apresenta muito naturalmente ao espírito”. (...) Quanto ao outro sentido, o terceiro, aquele que vem “a mais”, como um suplemento que a minha inteligência não consegue absorver bem, ao mesmo tempo teimoso e fugidio, liso e esquivo, proponho chamar-lhe o sentido obtuso. Esta palavra vem-me facilmente à cabeça e, maravilha, ao desdobrar sua etimologia, comunica já uma teoria do sentido suplementar; obtusos quer dizer: que é rombo, de forma arredondada. (1982, p. 50)

Pensava ali, naquele instante, sobre o que Barthes afirmava sobre a impossibilidade de nomear, descrever o sentido obtuso, já que ele é “um significante sem significado”. Em relação à imagem isso se aproximava muito do que ele pensava até então sobre suas fotografias e que o levaria a pensar também sobre o cinema, principalmente a partir da análise dos fotogramas de Eisenstein feita por Barthes, que afirma que o sentido obtuso nada copia e isso, tendo o espectador estado perante às imagens, significa que este estará “ao nível da linguagem articulada – isto é, do meu próprio texto –, o sentido obtuso chegará a existir, a entrar na metalinguagem do crítico” (1982, p. 59).

Para ele que ali estava a pensar sobre o filme de Eisenstein que havia assistido, significava compreender a totalidade, o ritmo daquelas

imagens cinematográficas anterior ao plano, significa ir a fundo no que Deleuze (1983) denominaria como cinema-movimento. Mas naquele momento pensava em como o sentido obtuso era a maneira como ele sempre percebeu o cinema por toda a sua vida até então.

O sentido obtuso era a lente que o fazia se entregar às imagens construídas por Eisenstein, por Glauber Rocha e tantos outros diretores. Tinha a ver com a forma como se relacionava com a arte, principalmente nas experiências estéticas que estava a vivenciar por aquele período nas terras além-mar e que neste texto estava descrito em vários exemplos, um deles nas representações das obras de Gordon Matta-Clark (epílogo). Barthes o ajudava a compreender melhor este sentimento perante a arte quando afirma sobre a dificuldade em definir o sentido obtuso:

O sentido obtuso é um significante sem significado; daí a dificuldade em nomear: a minha leitura fica suspensa entre a imagem e a sua descrição, entre a definição e a aproximação. Se não podemos descrever o sentido obtuso é porque, contrariamente ao sentido óbvio, ele nada copia: como descrever o que não representa nada? (1982, p. 58)

Apreciava de forma acentuada a afirmação de Barthes sobre a impossibilidade de descrever o que nada representa. Estava ali, para ele - sentado naquela sala vazia de uma universidade no final da tarde - o que considerava a pura relação que se pode estabelecer com a obra artística.

“O Encouraçado Potemkin” representava para ele uma expressão de como as imagens poderiam ser construídas em uma narrativa de tamanha expressividade (até mesmo sem o som – o que não se fazia sentir falta) como aquela que tratava do levante do navio e do envolvimento emocional de todo o povo de Odessa sobre a morte do marinheiro. Essa emoção dos personagens, que Barthes analisa em alguns fotogramas a partir do sentido de óbvio e do obtuso, é o que significa a grande marca de expressividade do filme.

E se trata especificamente de como Eisenstein constrói sua arte cinematográfica de maneira tão vigorosa. No que Barthes vai afirmar sobre o fato da arte do diretor russo não ser polissêmica, ou seja, “ela escolhe o sentido, impõe-o, assume-o (se a significação for ultrapassada pelo sentido obtuso, nem por causa disso será negada, confundida)” (1982, p.52). E conclui trazendo seu olhar para o que nomeia como a “estética eisensteiniana”, caracterizada sobretudo por um valor estético – a ênfase. Essa estética, portanto, não se localiza de maneira independente pois “ela faz parte do sentido óbvio, e o sentido óbvio é sempre, em Eisenstein, a revolução” (idem).



Imagem 26. Fotograma de “O Encouraçado Potemkim” (1925, Direção: Sergei Eisenstein)

Essa era uma característica principal na obra de Eisenstein, o caráter revolucionário das narrativas, mas que sempre o via como elemento estético do filme. Não o assistia – nem o nomeava – como um filme panfletário. Não conseguia, ou não desejava, ver o cinema dessa forma, da mesma maneira acontecera décadas antes quando assistiu, pela primeira vez, “Deus e o Diabo na Terra do Sol”, de Glauber Rocha. É claro que nas duas situações os contextos aos quais fazia parte como espectador eram bem diferentes, mas sobretudo acreditava que seu olhar para a estética do cinema como expressão artística se sobrepunha

a este olhar que buscava incitações, mensagens e sentidos de ordem como a política, por exemplo.

A experiência estética com os dois filmes tinha em comum, lembrava, a forma como a câmera tanto de Rocha quanto de Eisenstein eram conduzidas de uma maneira que conseguia penetrar na alma dos personagens – o cinema de poesia. Os planos, muitos deles fechados nos atores e atrizes, possibilitavam ao espectador vivenciar de forma mais intensa a narrativa pelo qual se desenvolvia. Era para ele, o sentido obtuso a que Barthes se referia. “Ali estava” – era o que observava atentamente enquanto as cenas de “O Encouraçado Potemkin” eram exibidas.

Encenava-se como a possibilidade de aprofundar a ideia de sentido obtuso em uma narrativa cinematográfica que, acreditava, estava para além de construções de narrativas políticas e ou pafletárias.

Era essa sutileza de uma força própria que percebia, sentia e, enquanto espectador da obra de Eisenstein, ficava a indagar sobre como aquela construção de imagens do filme que acabara de assistir poderia conter tanta expressão, tanta intensidade.

Inebriado que estava pelo contato com as mais variadas formas de arte que encontrara naquele período, um valioso contingente de expressões que seguiam desde a paisagem arquitetônica, abrilhantada pela luz do sol ou da lua, passando pelos espaços fechados dos museus ou teatros e ainda pela luminosidade da descoberta da poesia como descortinadora daquela paisagem e potencializadora, a cada dia, do diálogo que travava com ela. Nesta perspectiva Rancière (2013) o ajudava a compreender um pouco do cinema de Eisenstein a partir justamente do palco do teatro.

Ao contrário de Brecht, Eisenstein nunca se preocupou em instruir, ensinar a ver e distanciar. Tudo aquilo de que Brecht pretendia purgar a representação teatral – identificação, fascínio, absorção –, ele quis, ao contrário, captar e aumentar sua potência. Não pôs a jovem arte cinematográfica a serviço do comunismo. Antes pôs o comunismo à prova do cinema, à prova da ideia da arte e da modernidade que o cinema, para ele, encarnava, aquela de uma língua da ideia tornada língua da sensação. Para ele, uma arte comunista não era uma arte

crítica, visando a uma tomada de consciência. Era uma arte extática, transformando diretamente as conexões de ideias em cadeias de imagens, para instaurar um novo regime de sensibilidade. (2013, pág. 34)

E o sentido obtuso de Barthes se ampliava cada vez mais para os seus olhos.

Acreditava nesta junção das expressões artísticas a partir do olhar do espectador. Era ele, o espectador, aquele e aquela que se permitem vivenciar uma experiência estética, são eles que tecem os seus próprios sentidos por meio do que sentem. Envolto no estalar das teclas do teclado do computador, pensava propriamente no quão intenso e potencializador estava sendo aquela possibilidade, naquele período em que se encontrava na Europa, de conviver com tantas expressões artísticas em um universo que se relacionava também com paisagens diversas, multiformes, polissêmicas e polifônicas.

O encontro - como aprecio pensar na maioria das vezes – entre o olhar de Barthes sobre a obra de Eisenstein, a partir das suas considerações traçadas em seu livro “O óbvio e o obtuso” foram imprescindíveis para esta contextualização necessária sobre qual cinema se configura para o trabalho ao qual propõe esta tese. A análise dos fotogramas feita por Barthes estabelece a proposição de que tenhamos uma contemplação para a produção artística com um olhar artístico, ou seja o olhar obtuso a que Barthes clama em seu texto e que encontro nas palavras poéticas de Pasolini. O olhar obtuso e não o olhar que já entende o que está vendo, o óbvio.

Tal consideração é importante inclusive para, a partir da próxima cena, compreender os motivos e a maneira como foi abordada os dois filmes que foram lidos pelas crianças no que se propôs ser o trabalho de campo desta tese.

Esta cena ao qual o leitor agora se debruça propõe todo o arcabouço teórico da proposta de se compreender o cinema como texto, base da

semiótica do cinema, o que permite, metodologicamente, ler qualquer produção feita a partir do cinema.

Portanto é cabível tomar o cinema como texto e como um texto complexo, como um texto capaz de movimentar sentidos enormes. A isso se propõe basicamente esta tese, à possibilidade de se formular uma teoria de leitura de cinema com as crianças a partir da semiótica do cinema numa perspectiva da relação entre a infância, a sociedade e o texto.

Eu me lembro que uma das suas pontuações iniciais era justamente a de que o cinema não deveria entrar na escola por nenhum viés conteudista e ao final desta cena você propõe, a partir da leitura em Barthes, a ideia de cinema como texto... Não há risco dessa proposição ser entendida justamente como a personificação – ou adaptação do cinema do que é exibido na escola - a uma perspectiva de complementação de conteúdos e outros pontos que você mesmo trouxe aqui?

Não creio... Veja bem, em algum ponto acima nós refletimos sobre a falta que faz aos espaços escolares a possibilidade de acontecerem vivências, experiências estéticas, não importa, com os textos não-verbais, no caso de o cinema. A análise de Barthes e toda a reflexão pretendida nesta cena IV busca propor uma outra maneira de ler estes textos não-verbais. Luciano Ponzio (2017), em seu livro “Visões do Texto” traz a ideia de afiguração, ou seja, “um texto que afigura outros textos, como acontece no âmbito da criatividade artística”. Ele afirma que esse tipo de texto, o não-verbal, além de ser passível de afiguração “é dotado também de uma excedência de visão em relação ao olhar dos textos que permanecem no interior da representação e que são funcionais à reprodução da identidade. A sua perspectiva permite compreender a alteridade do texto, a sua capacidade dialógica, na qual responder não é responder a partir de si mesmo, mas a partir do outro: uma resposta, portanto, que foge da responsabilidade delimitada dos papéis aos quais pertencem os textos de representação”. Este fragmento que acabei de ler para você e que

está na página 18 do “Visões do Texto”, tem um sentido de ligação entre o que o cinema significa na perspectiva desta tese e como ele se propõe estar nos espaços escolares através da consciência de ser ele um texto não-verbal e, por conseguinte, possibilitar a compreensão a partir das considerações teóricas trazidas nesta cena. Por isso, a cena V abordará a metodologia e logo a seguir a cena VI trará o diálogo das crianças – a partir de toda reflexão desta cena V – com as propostas das três rodas de cinema.

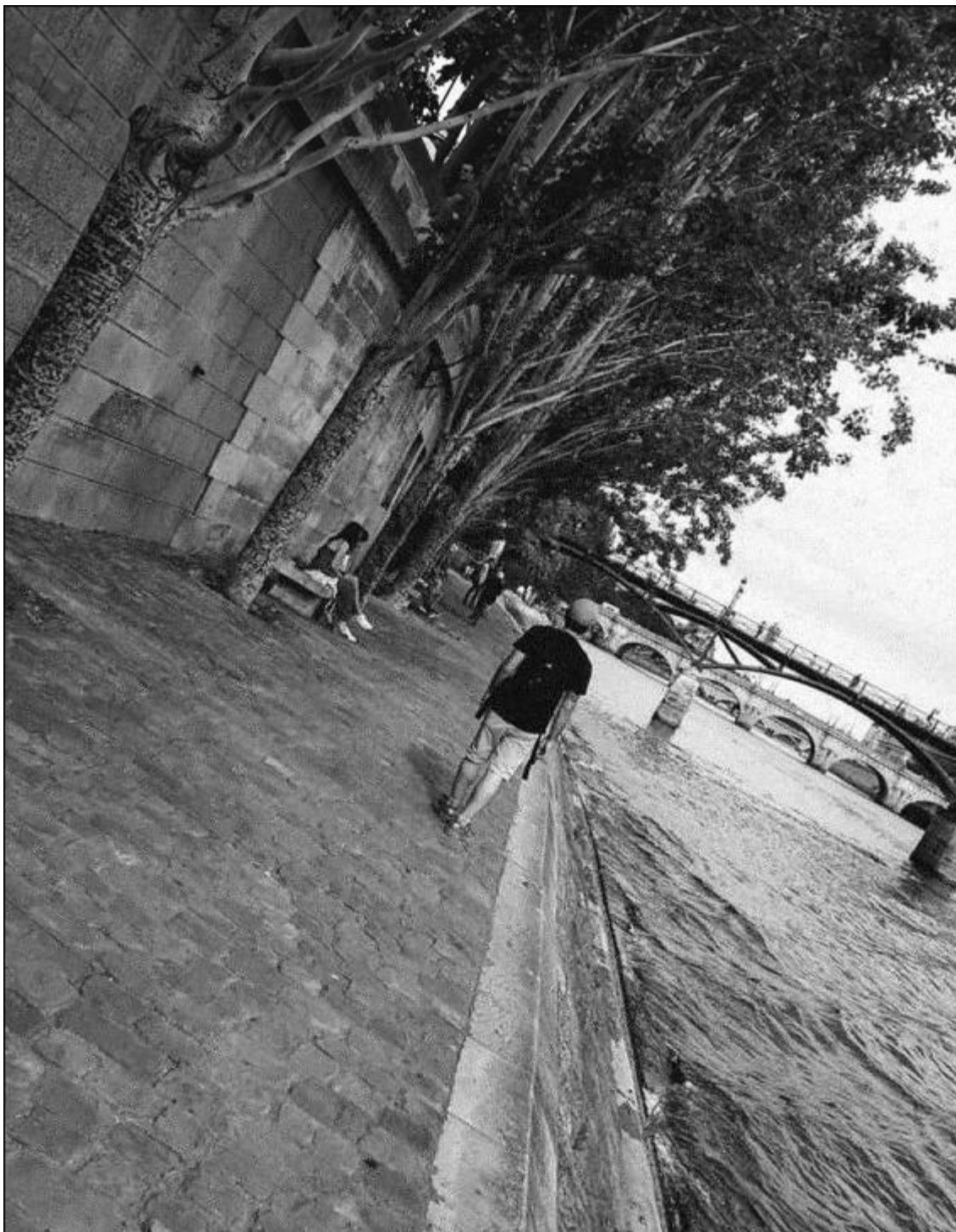


Imagem 27. Arquivo pessoal

Seu olhar – que era sua lente - ampliava-se pelo horizonte do Rio Sena enquanto caminhava por suas margens, algo que seria quase que uma rotina nos próximos dias de sua estada na cidade...

- Era bem mais do que isso, meu caro. Um autor deveras não conseguiria imaginar o que senti em cada passo, em cada direção do meu olhar. A percepção do real de quem anda, escuta o som da margem deste rio, ouve as vozes dessas duas pessoas a conversarem, o barulho dos automóveis e das pequenas motocicletas, tudo, tudo isso e muito mais, você como autor não daria conta de compreender, de sentir...

cena 5

A metodologia da pesquisa

“2001 foi o meu primeiro contato com um filme que tinha como tema um assunto que sempre tive curiosidade e até então o contato tinha sido muito teórico, muito explicativo.

Daí o filme entra não sanando as dúvidas, mas dando mais gosto pelo tema visto, abrindo para mais questões e não algo objetivado.

É daqueles filmes que fazem pensar, talvez por isso um dos primeiros filmes que me deu esse choque, esse “mindblowing”.

Esse tema pra mim é envolto no conceito de espaço-tempo”.

(Leonardo, 17)

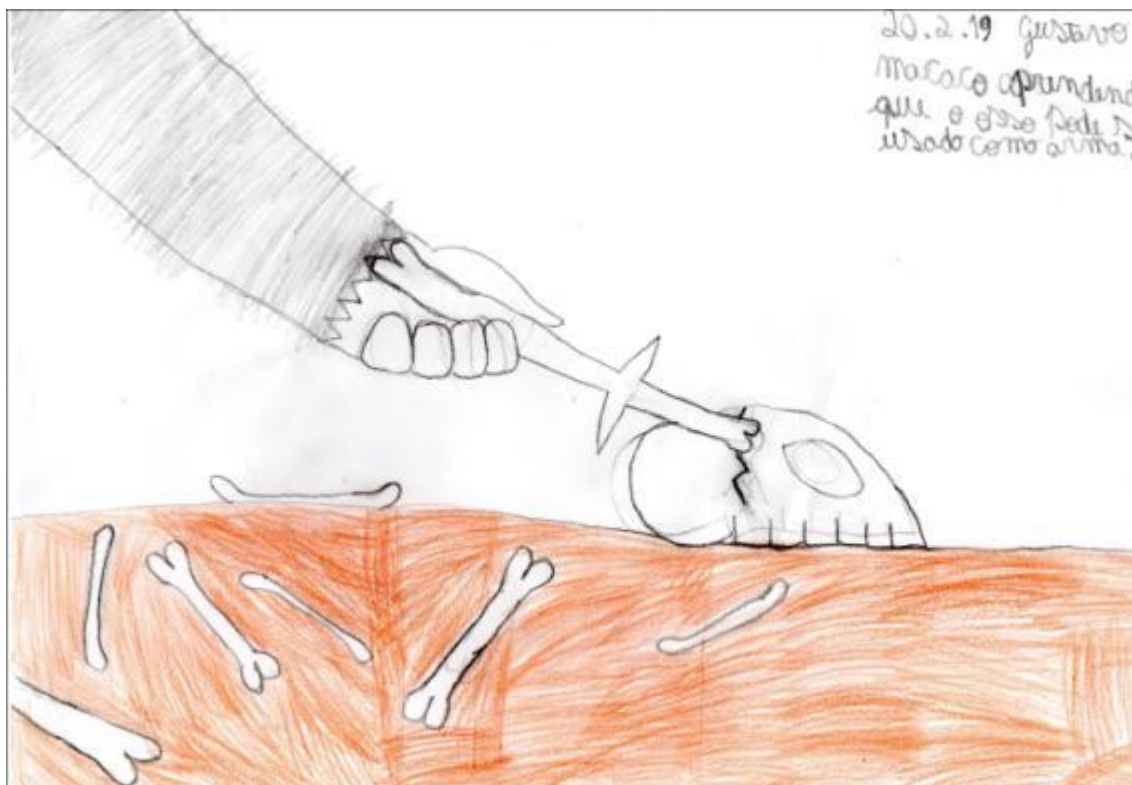


Imagem 28. Desenho produzido pelo aluno Gustavo, 10 anos, a partir da exibição do filme “2001, uma odisséia no espaço”, na roda de cinema realizada em fevereiro de 2019.

*“O próprio espaço intensifica-se,
penetra no movimento do tempo do enredo e da história”*

Bakhtin

Cronotopo

Duas vezes abrem esta cena... Uma cena que se propõe a tratar da metodologia da pesquisa utilizada para o desenvolvimento desta tese.

A voz de Leonardo – que já havia sido ouvida em algumas páginas anteriores deste texto¹⁸ – aluno que no ano de 2011, quando cursava o quarto ano do ensino fundamental, participou de uma atividade de cinema com o filme “2001: uma odisséia no espaço” e a voz de Gustavo, aluno do 5º ano do ensino fundamental deste ano letivo de 2019, quando essas linhas foram escritas, e que também participou de uma proposta com o mesmo filme.

As vivências de Leonardo e Gustavo se localizam num hiato de temporalidade equivalente a sete anos. Tempos diferentes de algo que ocorreu num mesmo espaço. Em Leonardo percebo o impacto da vivência com o filme quando ainda era uma criança, refletida agora em sua adolescência. A proposta de ter a fala de Leonardo em dois momentos diferentes (2016 e 2019) foram fundamentais para novas percepções que surgiram da vivência ocorrida quando tinha nove anos de idade e também é um dos pontos da metodologia utilizada para a pesquisa. Ou seja, foi fundamental para esse processo dialógico a ideia de simultaneidade espacial e não com tempos simultâneos tão somente. Leonardo vivenciou a proposta com o filme em 2011 e anos depois é convidado a pensar sobre tal vivência para que fosse possível perceber impactos, considerações e olhares daquela criança – no agora jovem adolescente – sobre a relação que ele teve com o filme.

Isso significa compreender que a abordagem desta tese aconteceu na forma de eventos que aconteceram no mesmo espaço¹⁹ mas em tempos

¹⁸ Houve duas conversas sobre a vivência com o filme “2001: uma odisséia no espaço” com o ex-aluno Leonardo, a saber uma no primeiro semestre de 2016 e a segunda no início do primeiro semestre de 2019.

¹⁹ Centro Educacional Canto de Criar, escola da rede privada na qual leciono e faço o trabalho de coordenação pedagógica e que se localiza no município de Areal, interior do estado do Rio de Janeiro.

diferentes, o que possibilita fazer uma leitura da pesquisa pelo espaço – sem abrir mão do tempo – fazendo a leitura com temporalidades diferenciadas; isto é, a junção cronotópica de Bakhtin.

Finalmente, em Gustavo, a sutileza e a força dos seus traços ao trazer o seu olhar para uma das inúmeras cenas do filme em uma expressão própria a partir do que sentiu e vivenciou quando da exibição do longa. Não é uma reprodução, jamais será. É o encontro, o cotejo de várias enunciações que para Gustavo resultou na bela expressão sobre o filme.

“Macaco aprendendo que o osso pode ser usado como arma”

(Gustavo, 9 anos, fevereiro de 2019)

Ele registra como legenda no próprio desenho a frase destacada acima. Gustavo “dirige” a cena do seu desenho, inclusive com o plano fechado no braço do primata que faz parte da primeira parte do filme de Kubrick. É a possibilidade de afiguração a que me referi anteriormente, é o olhar obtuso a que Barthes anunciou nas páginas da cena V.

Seguimos com os caminhos metodológicos da pesquisa.

Nesta perspectiva, para que seja possível compreender como a metodologia foi se configurando – e este é o objetivo central desta cena – é preciso compreender que a estrutura foi sendo pensada e construída como um tear, mas com uma característica muito específica de quem opta por caminhar dialogando com Bakhtin em uma proposta metodológica que tem o cotejo como elemento primordial. Sim, o cotejo dos textos, das falas das crianças, dos sujeitos da pesquisa, dos teóricos, poetas e cineastas, das expressões artísticas seja na forma de palavra, de imagem, de expressão pictórica, tudo que se entrelaça nesta tese, tudo que aqui está registrado e que cotejos outros o farão deste tempo em diante. Para Miotello (2017), o ato de cotejar é compreendido como um ato responsável de todos aqueles que, envolvidos na pesquisa se colocam a “entender alguns pedaços de mundo pelo viés da linguagem”.

Ouso a dizer que daqui – já há mais da metade das páginas desta tese – que ela se configura como a sua expressão de cotejo principal: o cinema. Ora, não perceberes que até mesmo a ideia de cenas atravessa todo o trabalho,

que certos elementos, proposições e ideias são anunciados em determinadas cenas e só adiante são desenvolvidas ou até mesmo o contrário? Não sentiu, não percebeu isso? Muito me lembrou, inclusive até aqui, um dos primeiros filmes que assisti e cujo roteiro, por sua veloz criatividade, tanto me chamou a atenção: “*Pulp Fiction: Tempo de Violência*” (EUA, 1994) dirigido por Quentin Tarantino. Um cotejar de cenas construíram aquela trama cinematográfica, hoje percebo através dessa lente do cotejar.

Continuo com a voz de Miotello a me ensinar que:

Cotejar é a unidade que se dá na interação de dois sujeitos e de seus projetos de dizer. Penso que aqui está a compreensão mais afinada de cotejo. É sempre preciso dois sujeitos ou mais para que a enunciação se constitua. Falar sempre é falar com o outro. A palavra vai sempre na direção de outro. É dele a palavra enunciada, pois foi enunciada pra ele. Somente no encontro com ele e com a palavra dele é que os sentidos podem ser constituir, constituindo dessa forma, alterações nos sujeitos que se falam. Que falam juntos. Cujas palavras se amam, se comungam, se mantem e modificam ao mesmo tempo. Nesse sentido é que é preciso haver uma unidade. São dois projetos de dizer se realizando em um único momento, um único evento, numa unidade indissolúvel, e que se dissolve na sequência, pra se constituir em novas unidades. (2017, pág. 96)

Pensar, então, que a tese em si, com sua arquitetônica que emerge desde o prólogo, já é por si só o enunciado da proposta metodológica que irá se assumir em todo o trabalho. Como no roteiro de Tarantino, no entanto, as peças, ou melhor, as vozes vão se cotejando para que aqui chegássemos nestas duas cenas em que a expressão da infância relacionada ao cinema terá voz, expressão, enunciação e liberdade.

E por ser um texto – no gênero tese – que tem a linguagem como um dos elementos de sustentação teórica, iniciar a apresentação da metodologia – na imagem figurativa de uma costura – tendo o cotejamento como linha mestra a partir das vozes de dois sujeitos é fundamental.

Imprescindível para mim, portanto, na condição de pesquisador, trazer essas duas vozes para abrirem esta cena, pois significa abrir para o diálogo a ideia de *pesquisa com*, ou seja, a ideia de pesquisar *com* as crianças e não *sobre* as crianças.

Na voz de Corsaro, um dos principais representantes da sociologia da infância, um entendimento sobre como se configura esse olhar para a pesquisa *com* crianças:

O ressurgimento do interesse por crianças na sociologia deu origem a numerosos estudos sobre crianças e infância usando uma variedade de métodos. (...) Uma tendência geral nessa pesquisa ao longo dos últimos 20 anos tem sido um movimento da **pesquisa sobre** para a **pesquisa com** ou **para crianças**. Essa tendência “reposiciona as crianças como sujeitos em vez de objetos de pesquisa” (Christensen e James, 2000c, p. 3). Assim, o processo de pesquisa reflete uma preocupação direta em capturar as vozes infantis, suas perspectivas, seus interesses e direitos como cidadãos. (2011, p. 57)

Na voz representativa da sociologia da infância e que, nessa polifonia ao qual se constroi esta tese, temos aqui dois caminhos metodológicos no qual esta pesquisa se pauta para dialogar com as vozes e a expressão das infâncias em relação ao cinema: a *pesquisa com* e o cotejo.

As vozes iniciais tanto de Leonardo quanto a de Gustavo já anunciam essa estrutura que irá, daqui em diante também compor os fios desta tese.

É necessário reiterar o quão difícil foi compor essas linhas metodológicas a partir da constatação de que estava sendo desafiado a pensar uma construção metodológica de algo por meio de uma vivência com a arte. A palavra “metodologia” – confesso – de certa forma me causa certa resistência...

Esse foi, sem dúvidas, mais um desafio dessa tese.

Desafio que se tece a partir de três possíveis caminhos surgidos para o desenvolvimento da metodologia – neste momento irei assumir este termo, com todos os também desafios que ele me provocará – de pesquisa, mas não sem antes trazer a voz de quem contribuiu para que tivesse eu um outro olhar sobre o que se refere à palavra metodologia em um trabalho que tem a linguagem como articulação principal:

(...) tratando de linguagem, é possível construir uma metodologia (não um método) capaz de orientar o pesquisador no emaranhado de complexidades que a linguagem comporta, eviando descaminhos que podem conduzir ao tratamento de questões que não lhe dizem respeito (ainda que nada no mundo humano esteja isolado), assumindo como próprio o que é próprio de outros campos. (GERALDI, 2018, pág, 45)

Geraldi (idem) reitera ainda uma diferenciação entre método e metodologia no sentido de estender a esta segunda a disposição “de princípios, que precisam ser aliados à intrepidez, à astúcia, à argúcia e à perspicácia”, o que acrescenta, em se tratando de um método apenas seria um “corrimão definindo a caminhada para se descobrir o que previamente se conhecia”.

Encontro através da voz de Geraldi um caminho para a estruturação desta metodologia que será apresentada nesta cena. Tal metodologia buscou fazer uma leitura do olhar das crianças em relação aos dois filmes que compuseram o trabalho de campo – que serão apresentados e esmiuçados na próxima cena – e a vertente que trouxe, através das memórias, um elemento histórico representado pelo cinema.

Antes de adentrar por estas questões ditas metodológicas, gostaria de trazer novamente – no sentido de que aqui seria justamente o espaço de aprofundamento de suas vertentes – o conceito de cronotopo em Bakhtin em diálogo com a proposta da tese aqui apresentada.

Quando afirmo que ele se estrutura também como linha dorsal da tese, tal constatação não se dá apenas pelas vozes ecoantes dos avaliadores das duas qualificações pelas quais passei – e que reforçaram essa ideia – mas principalmente pela própria voz de quem vivenciou esta relação com o cinema que busco trazer nesta tese.

Na epígrafe que abre esta cena, Leonardo afirma ao final que “esse tema para mim é envolto no conceito de espaço-tempo”. Obviamente não poderia deixar de lhe perguntar qual seria esse conceito para ele:

“Espaço-tempo para mim, pelo pouco que eu sei, é a questão entre o meio e o tempo em relação a um outro componente, por exemplo quando dois carros estão em movimento lado a lado, paralelamente, na mesma velocidade, a percepção do motorista é que o carro está parado, quando na real estão os dois a 120km/h. E a própria Terra, neste momento estamos há mais de 1600km/h e como no carro a mesma percepção de que estamos parados”

(Leonardo, fevereiro de 2019)

Leonardo faz esta referência por conta de uma das cenas que tanto lhe marcou (conforme foi citado na página 6 desta tese) e que para ele lhe trouxe essa nítida relação entre o espaço-tempo. A cena citada acontece na parte final do filme quando o personagem Bowman, puxado por um túnel de luzes viaja através de amplas distâncias temporais e se vê (no “quarto branco” ao qual Leonardo faz referência) em versões mais velhas que vão se modificando até o encontro com o monolito que, irradiando uma forte luz branca, faz o corte da cena para um feto que gravita próximo à Terra.

Em 2011, quando participou desta proposta de interação com o filme de Stanley Kubrick, Leonardo – e alguns outros colegas – já haviam suscitado questões relacionadas à esta relação entre o tempo e o espaço, o que retornou em questão quando da exibição do filme realizada em fevereiro do ano de 2019, como proposta da atividade de campo para esta tese.

Retomo em Bakhtin, a partir de sua análise sobre a relação de tempo e espaço na obra de Goethe, como forma de tecer um diálogo com o olhar de Leonardo e com isso apontar como um dos caminhos metodológicos que serão utilizados a partir das vivências das rodas de cinema.

A capacidade de ver o tempo, de ler o tempo no todo espacial do mundo e, por outro lado, de perceber o preenchimento do espaço não como um fundo imóvel e um dado acabado de uma vez por todas mas como um todo em formação, como acontecimento; é a capacidade de ler os indícios do curso do tempo em tudo, começando pela natureza e terminando pelas regras e ideias humanas (até conceitos abstratos). (2011, p. 225).

Bakhtin foi o primeiro, a partir da literatura, a construir uma abordagem em que tempo e espaço não se separam. Para o autor russo o cronotopo constitui a possibilidade de uma junção intrínseca entre as relações temporais e espaciais na literatura.

Esse conceito será fundamental para se pensar a relação entre o sujeito e a paisagem – desde o personagem que atravessa o texto da tese, passando pelo olhar do doutorando que aqui escreve e finalmente pelo principal, ou seja, o olhar das crianças.

Nesta perspectiva, o próprio cinema constrói uma noção de espaço-tempo-valor própria que dialoga com o conceito de cronotopo que Bakhtin

traçou e que é da literatura. É como se constrói a imagem do herói a partir do cronotopo que é o espaço-tempo-valor do autor, o espaço-tempo-valor do cinema. Ele está colocado no cinema.

Trago a voz de Bakhtin para que se seja possível essa compreensão sobre a ideia de cronotopo:

No cronotopo artístico-literário ocorre a fusão dos indícios espaciais e temporais num todo compreensivo e concreto. Aqui o tempo condensa-se, comprime-se, torna-se artisticamente visível; o próprio espaço intensifica-se, penetra no movimento do tempo, do enredo e da história. Os índices do tempo transparecem no espaço e o espaço reveste-se de sentido e é medido com o tempo. (1998, pág 211)

É importante ressaltar que, para Bakhtin, cronotopo não é sinônimo de espaço-tempo e que, como já foi dito, está relacionado à perspectiva da literatura. E a partir desta perspectiva que também trago para a tese como possibilidade metodológica – que será apresentado a seguir na proposta das “rodas de cinema”.

Entretanto, ainda sobre o cronotopo, o desafio de trazer esse conceito se dá sobre como configurar, para o leitor a ampla possibilidade de ter esta ideia como base, espelho e inspiração para a relação a que se propõe esta tese no que diz respeito à maneira como as crianças se relacionam com o cinema. O tecer é uma analogia que se faz pertinente mais uma vez, pois a brincadeira das crianças, por exemplo, é essencialmente cronotópica, assim sendo seus desenhos, suas expressões também assim o são. E estes elementos de expressão estarão presente na análise do que foi produzido pelas crianças durante as rodas de cinema.

Para uma necessária compreensão da ideia de cronotopia tecendo fios por esta tese, é preciso inicialmente se desprender da ideia formalista de espaço-tempo como duas categorias em separado. No cronotopo, a ideia do humano ganha amplitude e latitude, por isso não à toa as cenas anteriores desta tese tratam justamente da relação do ser humano com a paisagem, com a cultura, com literatura, com a arte e com a vida. É perceber o cronotopo como possibilidade de uma construção de uma heterociência. São esses fios que

neste momento, ao se aproximar das últimas páginas da tese vão se configurando, se aproximando, estruturando formas outras de pensamento sobre as possibilidades de relação que se estabelece a partir da ideia de que o cronotopo é a imagem de um humano.

Leonardo, novamente, reforça essa concepção quando lhe desafio a dizer em uma palavra para imediatamente pensar o filme “2001 uma odisseia no espaço”:

Tempo! Pois é uma palavra que está presente em todas as questões no filme, tudo é envolto no tempo e na relação que se estabelece com ele. E isso é um assunto que me fascina até hoje. Eu me lembro de um texto que eu li em que trata da relatividade do tempo que fala: “De alto a baixo nas paredes da relojoaria, relógios. E cada um marca uma hora diferente. Assim prefere o velho relojoeiro. Para ele que vê o mundo de duas maneiras ao mesmo tempo, uma com o olho atacado pela catarata, outra com o olho agigantado pela lupa – a unicidade é inviável. Das horas escolhe a que mais lhe convém”. É de um livro chamado “Hora de alimentar serpentes”²⁰.

(Leonardo, fevereiro de 2019)

A criança que um dia teve contato direto com o filme de Kubrick estabelece ele próprio uma relação entre o mundo imaginado e o mundo real, o que se configura diretamente como o surgimento de um cronotopo, a partir de “uma relação percebida entre espaço e tempo no momento histórico” em que se vivencia tal momento. Para Bakhtin a realidade nunca é dada, por isso a cada nova temporalidade surge um novo homem, neste tempo identifica-se a articulação deste com o espaço e assim forma-se uma nova unidade. É justamente o que pode ser observado e constatado pelas falas de Leonardo ao longo dos dois momentos em que traz suas impressões sobre o filme que havia assistido há tanto tempo.

²⁰ COLASANTI, Marina. A tempo e hora; in *Hora de alimentar serpentes*. Global editora: 2013.

As Rodas de Cinema

É fato que uma tese de doutorado vai se configurando com o passar dos dias, meses e anos que a compõem. Como afirmei em páginas anteriores, a proposta inicial sofreu (grandes) transformações durante todo o processo – principalmente no período do estágio doutoral com a possibilidade de debruçar-se sobre a paisagem de forma literal. Nesse processo de transformação e também (re)significação, novas ideias e propostas de abordagem foram surgindo.

A metodologia da pesquisa cuja abordagem qualitativa se daria a partir da relação com uma expressão artística – a bem saber o cinema – como também já citei, se configurou para mim como um desses grandes desafios deste percurso.

Meses após o retorno ao Brasil, já com o mergulho na análise do amplo material produzido em terras portuguesas, fui retomando e reestruturando a escrita que se deu de maneiras muito variadas durante o período no exterior e que naquele momento se encontrava com escritas outras que por aqui ficaram. Um novo cotejar se anunciara. Era o momento também de estar em campo, trazer as crianças e o cinema para mais um encontro, neste com a diferença de estarmos dialogado juntos a partir de uma proposta de tese.

Tudo isso me fez chegar a um novo grupo de crianças da mesma escola ao qual a criança Leonardo se fez presente na vivência com o cinema em 2001. A mesma escola, a mesma cidade do interior do estado do Rio de Janeiro. Deste grupo uma das vozes [Gustavo] já se fez presente.

Vivi nesta cidade desde o nascimento até os quarenta anos de idade. Minha infância se deu pelas pequenas ruas, quintais de casas e os espaços das escolas que frequentei até a conclusão do antigo segundo grau como era chamado à época. Seria a segunda pesquisa acadêmica por mim realizada nesta mesma cidade.

Areal (RJ) foi o campo escolhido por mim e pelo meu orientador do mestrado para a realização da pesquisa que deu origem à dissertação de mestrado *“Tem que estar no mapa porque faz parte do mundo”: cartografia com crianças em Areal (RJ)*, defendida em março de 2014, na Universidade Federal Fluminense.



Imagem 29. Mapa vivencial do centro da cidade de Areal (RJ) – Arquivo pessoal

O eixo central da dissertação foi um diálogo com as formas de representação cartográfica de crianças no contexto de um centro urbano de uma cidade no interior do estado do Rio de Janeiro. O projeto teve como sustentação teórica a perspectiva histórico-cultural de Vigotski, o que possibilitou a criação de uma metodologia chamada “Mapas Vivenciais”, oriunda das reflexões e pesquisas do GRUPEGI – Grupo de Pesquisa da Geografia da Infância (UFF/UFJF).

Este mesmo município, como disse acima, foi também escolhido por mim para o desenvolvimento da pesquisa de campo para esta tese. As abordagens aconteceram em uma escola²¹ que atende alunos da faixa etária até o quinto ano do ensino fundamental e cujo espaço desenvolve um trabalho relacionado à infância e cinema há uma década, pelo menos.

²¹ O Centro Educacional Canto de Criar é uma escola da rede privada do município de Areal (RJ) – há apenas duas escolas particulares no município. A escola, criada por dois pedagogos nascidos no município tem como principal base de seu projeto político pedagógico uma política de cognição de criação, sustentada por uma ampla base no trabalho com a arte e a filosofia. Neste espaço escolar, há dez anos desenvolve uma abordagem com o cinema com crianças da educação infantil e ensino fundamental (anos iniciais).

Neste espaço durante o período que abrangeu o primeiro e o segundo semestre de 2018 e mais o início do ano letivo de 2019, foram realizadas as abordagens tendo os três eixos que compõem a base dessa pesquisa e que apresento a seguir, na próxima cena.

A construção de uma tese é, obviamente, cercada e tecida por inúmeros desafios. Um deles é justamente a escolha de um referencial teórico que possa se configurar como uma corrente discursiva na qual se vai penetrar, dialogicamente, como um elo, como um falante.

O desafio se dá porque este é o momento em que é necessário estabelecer certos parâmetros, certos indicativos do que se pretende com o trabalho e o diálogo com determinado referencial teórico.

Um dos pontos principais – já citado acima – se refere à maneira como se constitui um diálogo formativo com o mundo com os olhos do cinema.

Nesta perspectiva, é necessário aqui retomar um dos objetivos da tese:

→ Estabelecer com a infância um diálogo formativo sobre o mundo com os olhos do cinema – compreendendo o cinema como gênero discursivo.

Dentre as inúmeras possibilidades que o cinema me agraciou, a percepção de que o sujeito além de histórico é também geográfico – vislumbrada e vivenciada a partir dos estudos do mestrado – foi uma delas e justamente se configura, nesta pesquisa de doutorado, como um dos elementos principais, ou seja, de que o sujeito espectador é um ser histórico-geográfico, cujas percepções se abrem a cada novo encontro, a cada novo acontecimento estético. A partir deste caminhos novas indagações surgem.

Como se forma um sujeito espectador?

Essa é a pergunta do educador.

Essa é a pergunta do espectador.

Porque um sujeito espectador é um sujeito que conhece o gênero, ele não enxergaria, ele não compreenderia sequer a lógica da construção artística dessa obra.

Como que ao enunciarmos numa linguagem – e fazemos isso como espectadores – nos impregnamos dos elementos da obra artística e passamos a produzir visões de mundo usando estes mesmos elementos da obra artística?



Como as crianças fazem isso?

Nesta perspectiva o pensamento, as ideias de Mikhail Bakhtin alavancam e sustentam não somente a arquitetônica da tese, mas me convidam a experimentar as relações entre autor e personagem e me inspiraram por assim dizer, a criar a personagem que atravessa o texto da tese, que dialoga com o autor-pesquisador, se insere de maneira poética na trama e acima de tudo, possibilita que o texto também se configure de maneira sensível a algo que se desvie, de certa forma, dos trâmites – e tramas – enquadrados (por muitas vezes) por uma lógica rígida de texto acadêmico e se aproxime, ainda que minimamente – da relação que a criança estabelece com a criação.

Bakhtin me possibilita essa tentativa – que é extremamente desafiadora no sentido de estabelecer essa relação entre autor e personagem, muito mais que poderia imaginar quando visto somente da óptica do leitor.

Outro fator fundamental da escolha de Bakhtin como principal referencial teórico da tese se dá pelo conceito de Cronotopo, no que diz respeito à interligação de espaço e tempo.

Aprofundar, conhecer ainda mais esse conceito, foi fundamental para a construção da tese, pelo fato de que a relação que trago aqui sobre o espectador, a obra e o diretor é muito mais uma questão relacionada ao cronotopo do que simplesmente uma relação entre espaço e tempo, segmentadas e separadas.

Nesta perspectiva a proposta de abordagem metodológica será nomeada como **“Rodas de Cinema”**, livremente inspirada no Círculo de Bakhtin²² e que será construída a partir de três vivências relacionadas ao cinema e a infância – entendendo o cinema como cultura.

²² O Círculo é conhecido pela união de destacados pensadores no contexto cultural da União Soviética da primeira metade do século XX, sob a liderança de Mikhail Bakhtin, cuja ação se propunha a enxergar a linguagem como um processo de interação que tem o diálogo como principal mediação.

Serão três rodas, a saber:

1. Roda de Cinema I

Proposta:

Trata-se da abordagem a partir da temática “Castelos” cuja inspiração se deu pela vivência com a paisagem local durante o período do estágio doutoral – e que abre a cena VI desta tese. O monumento é compreendido nesta abordagem como signo histórico, a paisagem rochosa elaborada pelo homem e tendo uma leitura muito particular do cinema. A abordagem desta roda de cinema se deu com alunas e alunos do 1º, 2º e 3º ano do ensino fundamental, no primeiro e segundo semestre do ano letivo de 2018, respectivamente. Nesta abordagem não foi exibido nenhum filme, já que o objetivo era justamente possibilitar um diálogo a partir das visões das crianças sobre os castelos e quais as relações eles e elas teceriam com o cinema. Nesta roda, as crianças é que trouxeram as obras cinematográficas através dos desenhos e das discussões das rodas de conversa.

Elementos de análise/diálogo: roda de conversa, desenhos.

2. Roda de Cinema II

Filme: *Central do Brasil*

Direção: Walter Salles

Ano de lançamento: 2008

Proposta:

O filme brasileiro “Central do Brasil” se configurou como a inspiração para esta abordagem com alunos do 4º ano do ensino fundamental, no segundo semestre do ano letivo de 2018. Para este momento houve a exibição do longa metragem, que completou 20 anos de lançamento no ano citado, seguida da roda de conversa e da expressão do olhar das crianças em relação ao filme na forma de desenhos.

Elementos de análise/diálogo: roda de conversa, desenhos.

3. Roda de Cinema III

Filme: *2001 – Uma Odisséia no Espaço*

Direção: Stanley Kubrick

Ano de lançamento: 1968

Proposta:

Esta terceira roda de cinema aconteceu a partir da exibição do filme acima para uma turma de 10 alunas e alunos do 5º ano do Ensino Fundamental e foi realizada no início do ano letivo de 2019. O longa foi exibido em projeção visual a partir de um datashow e com amplificação sonora, numa proposta de aproximar o máximo possível as sensações do cinema no espaço escolar e principalmente os elementos que são a base deste clássico do cinema mundial.

A proposta se configurou em:

- a) Exibição do filme
- b) Roda de conversa sobre o filme
- c) Expressão pictórica a partir das impressões sobre o filme.

Elementos de análise/diálogo: roda de conversa, desenhos.

As rodas de cinema, conforme já apresentado, foram realizadas com os alunos e alunas – configuradas em pequenos grupos – do 1º ao 5º ano, do ensino fundamental da escola já citada e forneceram o material de pesquisa com o qual busquei tecer um diálogo a partir do entendimento do cinema como gênero e como cultura.

cena 6

**A produção dos dados de campo:
a pesquisa com as crianças**



Imagem 30. Arquivo pessoal

Braga, 07/05/2017

O final de semana se encerrou em Guimarães, cidade localizada a uma hora daqui e que é conhecida como o local onde surgiu Portugal por volta do ano de 1128. A fundação medieval da cidade tem suas raízes no remoto século X. Guimarães é outra belíssima cidade do norte de Portugal com características únicas. Em Guimarães tive o primeiro contato com um autêntico castelo medieval, uma vivência única para quem possui uma imaginação recheada de imagens da literatura e do cinema sobre essas icônicas construções de pedra.

- Um caminho de pedras! Logo que avistei saltei para a parte mais alta e me pus a andar enquanto a lente da câmera registrava meus passos. Um castelo²³ datado do início do século X e onde, segundo os historiadores, teria surgido Portugal. Aquele castelo agora, naquele exato momento era a paisagem por onde eu adentraria e cenas criaria tão velozmente quanto a percepção do olhar ao todo que me rodeava. Era uma cena, indescritivelmente, uma cena... Alguém que caminha sem destino por um caminho de pedras que parece não ter saída, ou teria... Uma cena em branco e preto, como os grandes filmes clássicos do cinema. Uma cena num castelo, monumento tão presente no imaginário das pessoas, ocidentais, colonizadas... Assim eu pensava enquanto andava e me localizava

²³ A cidade de Guimarães é considerada o «berço» da nacionalidade portuguesa, pois, para além de, segundo a tradição, aqui ter nascido o primeiro rei de Portugal, também foi neste local que se deram os acontecimentos mais marcantes que conduziram à independência de Portugal. Guimarães fica situado no Baixo Minho, região onde o verde se espraia sobre a terra, cobrindo os montes com extensos pinheirais, e os vales com altos vinhedos, que dão à terra uma característica única no conjunto do território português. A história de Guimarães começa com a Condessa Mumadona Dias, mulher de D. Ermegildo Mendes conde de Tuy e do Porto, nobre galega, que no séc. X, recebeu do governador da Galiza, Ramiro II a concessão da vila de Creixomil.

Fonte: <http://historia-portugal.blogspot.com/2011/07/historia-da-cidade-de-guimaraes.html>

em um enquadramento imaginário, meu somente... Tinha a nítida noção de estar sendo captado para dentro de uma imagem, de uma fotografia. Uma fotografia que meses depois eu estaria olhando quando fosse escrever mais algumas páginas de uma tese, por exemplo... Pensava ainda “qual era o cronotopo daquela foto monocromática do castelo?” O espaço, com certeza, o espaço...

A câmera se posicionou ao seu lado tendo o foco apontado para o rosto que, inclinado para a janela de vidro do ônibus, apreciava a paisagem da região montanhosa do norte de Portugal. Um típico dia frio de início de primavera naquela região, diferente das temperaturas da mesma época no lugar onde residia abaixo da linha do equador. Essa era uma relação que momentaneamente fazia: a de lembrar que estava na parte de cima da tal linha imaginária que aprendera ao longo da vida escolar nas aulas de geografia. Estava acompanhado de um grupo de turistas, a maioria formada por estudantes brasileiros que estavam residindo em Braga durante aquele período do chamado estágio doutoral. Nos finais de semana buscavam conhecer as cidades próximas da região, em busca de novas paisagens, novas vivências entre as pessoas, as cores, os cheiros, as formas. Era o momento em que ele tinha também a oportunidade de conhecer um pouco mais da beleza da paisagem natural que, ainda naquele momento o impressionava, assim como a da arquitetura e do cotidiano de maneira geral. Estava na península mais ocidental das três grandes da Europa. A Península Ibérica possuía uma paisagem formada por grandes montanhas, cobertas por enormes camadas de pedras e atravessadas por importantes e belos rios como o Tejo e o Douro. Além disso, em contraponto às pedras e à tonalidade menos colorida haviam locais em que um certo tom de verde, difícil de descrever mas sensível de sentir, eclodia com uma força tão intensa que fascinava o olhar do viajante e de qualquer outro que ali estivesse. Um lugar perfeito para construir inúmeras imagens, pensava ali de sua janela. Lentamente a câmera se desloca para a paisagem, como num vôo de um pássaro cuja abertura das asas o permitisse planar sobre aqueles imensos vales e retornando ao ônibus, que se encontrava parado para que todos pudessem descer e conhecer o castelo.

- Esqueceu de narrar que gosto de caminhar sozinho, de sentir a paisagem, de senti-la de formas diferenciadas, como agora em que, olhando-a ao mesmo tempo em que ouço uma canção gravada²⁴ no meu celular. Não vejo a tal câmera que você narra e tampouco me importa... Quando estou sozinho assim em uma paisagem como esta gosto de imaginar como se tivesse adentrado uma cena, em que eu mesmo faço a edição, monto, recorto... Penso em Godard, sem linearidades, a imagem e eu... Essa canção e eu... Esse pensamento, esse olhar, esse momento em que o narrador ao qual vocês leem e que está no controle dessa câmera que me grava não consegue captar. Não consegue captar o processo de transformação interna, muito mais denso e profundo do que podia imaginar...



Imagem 31. Arquivo pessoal

- Os olhos das pessoas que estão comigo enxergam essas cores, essa iluminação natural desta imagem acima, esse verde das oliveiras que descem pelo campo num formato de parque arquitetonicamente construído como adereço à camada da História

²⁴<https://www.youtube.com/watch?v=G6dt4-8gCrM> – a canção “Vitrail” faz parte do repertório da banda portuguesa The Gift.

que fora eleita para ser atração turística, conforme tão claramente explicou o professor Dr. Manuel Sarmiento. Meus olhos não veem isso... Aumento o volume da música, meus olhos veem uma imagem monocromática, onde a intensidade do cinza das rochas ganha força e densidade. Quero me aproximar das pedras... Quero caminhar por elas, tocá-las... Adentrar essa paisagem... Quero construir os meus enquadramentos. Me afasto do grupo de pessoas que acompanho... Sigo para o castelo, para o monumento que povoa o imaginário de tantas pessoas. Penso no monocromático das cores em preto e branco, nos tons de cinza. O céu, de um azul celestial em breve estará num único tom, aquele que vou definir quando do ato de captar a imagem. Não sou só eu somente. Sou eu me transformando por adentrar aquele espaço de história, por adentrar aquela paisagem. O que de mim se modifica? Quanto de mim estará registrado/captado na imagem que trago na abertura dessas páginas? O castelo da cena VI é o meu castelo construído por um outro de mim que decide caminhar por aquelas pedras.



Imagem 32. Arquivo pessoal

6.1 Imaginários e Castelos

Um monumento todo construído com imensas rochas e com uma tonalidade quase monocromática de cinza e preto que me leva, inevitavelmente, a pensar nos filmes clássicos em preto e branco, que marcaram a história do cinema mundial, a partir da ideia que Deleuze (2016) versava na qual considerava – em sua obra “imagem-movimento” – o cerne do cinema clássico. As imagens de castelo que fazem parte do nosso imaginário surgem basicamente a partir do cinema, em longínquas produções. Se formos pensar no cinema clássico, havia o monocromático do preto e branco e o silêncio da narrativa, pontuado apenas por pequenas frases – no auge da era do cinema mudo.

A essência de uma coisa nunca aparece no início, mas no meio, no decurso do seu desenvolvimento, quando as suas forças se consolidaram. Bergson sabia isso melhor do que ninguém, ele que tinha transformado a filosofia ao colocar a questão do “novo” em vez da eternidade (como é que a produção e o aparecimento de qualquer coisa nova são possíveis?). Por exemplo, dizia que a novidade da vida não podia ter aparecido no início porque no início a vida estava forçada a imitar a matéria... Não se passou o mesmo com o cinema? Não estava o cinema no início forçado a imitar a percepção natural? E, mais ainda, qual era a situação do cinema no início? (Deleuze: 2016, p.15,16)

Essa aproximação do cinema relacionado à imitação do natural me fazia pensar naquela paisagem a partir do olhar do cinema, principalmente pelo fato de que os planos constroem uma história, uma narrativa. A imagem se desloca de uma história para a criação de outras (tantas) narrativas.

Cada recorte de paisagem me levava a pensar em enquadramentos, a maioria se fazia concreto a partir da lente da câmera fotográfica ou do aparelho de celular – que naquele país era conhecido por telemóvel, uma palavra que, não sabia por quê me levava a pensar em séries de TV dos anos 1960 que tiveram reprise na década seguinte, a da minha infância.

Naquele momento, ao ver aquelas pedras em contraponto com um céu nublado, colocando toda a paisagem em um quase único tom, não teve

dúvidas de fazer ali uma imagem que captasse não somente aquela paisagem, mas que também o colocasse ali inserido, como um plano cinematográfico, uma cena, a possibilidade de ampliar ainda mais as nuances de relação de um outro com a fotografia. Assim o fez com a ajuda de uma colega. Naquele momento, de certa forma, atuou como uma espécie de diretor de arte. Fez um foco inicial, checkou a luz, pensou nas cores, imaginou o que deveria entrar no foco da imagem e instruiu a colega para que acionasse os disparos para a composição da fotografia.

- Naquele ponto do Castelo de Guimarães, enquanto caminhava pelo estreito caminho da fortificação de pedra tive a clara impressão de que estava sendo observado e fotografado por alguém. A beleza das pedras e do tom monocromático do céu naquela manhã me impediram de olhar para trás... Ficou como dúvida apenas.

Um dos objetivos desta tese é compreender como paisagens do cinema se configuram como ideologemas²⁵, uma relação dialética com uma imagem que é possível de se enquadrar e as imagens de mundo que temos, uma construção sendo formadora das nossas próprias visões de mundo – muito mais do que seria a ideia de uma simples via de mão única do cinema para a criança.

Este ponto será tratado – ou melhor, dialogado – a partir desta cena quando a visita a um castelo medieval da cidade de Guimarães possibilitou a este pesquisador pensar como se dá a formação do cinema na infância através deste recorte de paisagem: os castelos.

Um castelo não é o mundo real, mas são todos os castelos que fizeram parte da minha contemplação, das minhas vivências, do menino Reinaldo em sua infância a construir um imaginário que dialogava com as imagens cinematográficas.

²⁵Ideologemas funcionam como os topoi aristotélicos, construindo os principais responsáveis pela coesão e coerência do discurso social e cultural, o que nos garante ao mesmo tempo a compreensão da própria ideologia do discurso. Nas teorias bakhtinianas sobre a narrativa, o ideograma designa aqueles termos de expressões que induzem a uma determinada ideologia.

6.2 Roda de Cinema I

Álbum I – Castelos

*De fato, desde a origem das coisas
até o décimo quinto século da era cristã inclusive,
a arquitetura é o grande livro da humanidade, a expressão
principal do homem em seus diversos estágios de desenvolvimento,
seja como força, seja como inteligência.*
Victor Hugo.

Seguindo a perspectiva dialógica e polifônica a que essa tese se propõe, convidarei outras vozes a dialogarem com as crianças autoras dos desenhos que fazem parte desta cena. Vozes de pensadores e filósofos da educação, vozes de cineastas que pensam e vivenciam o cinema intensamente, vozes dos autores que discutem e pensam a paisagem – e que por este texto já se embrenharam –, além da minha voz e de outrora, dos personagens que nesta tese habitam.

A primeira roda de cinema²⁶ teve como objetivo possibilitar um momento de criação e expressão por parte das crianças sobre o olhar de cada uma delas à respeito dos castelos. A partir de perguntas, nas rodas de conversa, sobre as características de um castelo ou se eles e elas já haviam visto um de perto, entre outras, foi se constituindo o espaço de expressão. Na trilha dos desenhos e falas das crianças trazidas para este texto de tese, proponho – como já disse – trazer vozes outras para este diálogo, no sentido de poder ampliar um pouco mais a compreensão da relação que se estabelece entre a criança espectadora e a paisagem construída pelo cinema.

Início com as ponderações vigotskianas sobre a ideia de “atividade criadora” (2009) no que se refere à criação infantil, sobre como se dá esse processo que se baseia na capacidade de reelaborar, com base no conceito de

²⁶ Roda de cinema realizada com alunos e alunas do 1º, 2º e 3º anos do ensino fundamental do Centro Educaional Canto de Criar, no ano letivo de 2018.

vivência que, conforme apresentado na cena I, constitui a unidade menor de análise entre o eu e o mundo.

Para Vigotski (idem), o processo de humanização não está desvinculado do processo de criação e imaginação. O texto “imaginação e criação na infância”, publicado pela primeira vez em russo no ano de 1930, teve por base notas de uma série de palestras feitas para pais e professores. Em seus postulados, o autor, em sua época, já apontava a importância da imaginação como a grande marca do humano, como constatado em suas palavras:

Na verdade, a imaginação, base de toda atividade da vida criadora, manifesta-se, sem dúvida, em todos os campos da vida cultural, tornando também possível a criação artística, a científica e a técnica. Nesse sentido, necessariamente, tudo o que nos cerca e foi feito pelas mãos do homem, todo o mundo da cultura, diferentemente do mundo da natureza, tudo isso é produto da imaginação e da criação humana que nela se baseia. (2009, p. 14)

Um primeiro elemento que gostaria de trazer para essa roda diz respeito ao que Vigotski afirma sobre a relação entre imaginação e realidade. Segundo o pensador russo “toda obra de imaginação constrói-se sempre de elementos tomados da realidade e presentes na experiência anterior da pessoa” (2009, p. 20). Ou seja, os seres humanos, enquanto seres sociais e culturais, nascem em espaços e tempos já existentes, herdando um mundo repleto de elementos materiais e simbólicos e é a partir daí que ocorre o processo de desenvolvimento. Mas não em sua condição determinista – como muitas correntes preconizavam em sua época – mas com base na vivência e no processo de criação e, para ele, as crianças não estão fora desse processo.

Os desenhos que se seguem trazem claramente essa ideia, pois são de crianças que não conhecem um castelo original medieval, apenas as imagens em ilustrações de livros infantis, fotografias e pelo cinema, com certeza a expressão artística com maior possibilidades de acesso da criança (conforme pode ser observado nas falas, inclusive) devido a amplitude e às possibilidades imagéticas e de efeitos visuais e sonoros.

Sendo essa a primeira roda a ser apresentada, penso ser necessário fazer alguns indicativos sobre como será a proposta dialógica com os desenhos das crianças. As obras abaixo iniciarão essa apresentação das

manifestações das crianças a partir da proposta apresentada por esta tese, sendo inserido, de acordo com o tecer das ideias, as falas dos pensadores.

A tese, como pôde ser percebido até o presente momento, não se utiliza das estratégias calcadas na palavra “categorizar”, ou seja, não foram criadas categorias concretas e específicas – muito comuns e características no trabalho de análise de dados. A intenção é justamente essa, a não-categorização, já que a possibilidade contrária a esta causaria o risco de fechar muito as possibilidades de leitura. Entretanto vou utilizar, minimamente, um recurso para agrupar as falas, inicialmente a partir do que é comum e do que é singular entre as manifestações artísticas das crianças sobre a temática deste álbum.

Após extensa análise, foram eleitos três pontos de similiaridade para fomentar este diálogo no sentido de compreender a relação da criança com a paisagem cinematográfica neste álbum:

1. Castelo como fortificação;
2. Castelo como moradia de reis, rainhas, príncipes e princesas;
3. Castelo com características medievais.

→ 1. CASTELO COMO FORTIFICAÇÃO

Os três primeiros desenhos apresentados trazem em comum a ideia do Castelo como fortificação, ou seja, um espaço protegido contra inimigos através de soldados ou recursos estratégicos como fossas e rios ao entorno.

Lorenzo nos oferece uma pista inicial muito recorrente que é a ideia de que “*os castelos sempre aparecem em cenas de guerras nos filmes*”. A imagem dos castelos no cinema, em grande parte das produções, é sempre apresentada como um espaço em que as pessoas vivem mas que estão sempre à mercê de algum tipo de ataque.

O mesmo acontece com o desenho de Carolina quando menciona a beleza e ao mesmo tempo a quantidade de guardas necessária para a segurança do Castelo.

Já a legenda escrita por Arthur para o seu desenho traz, além das informações sobre necessidade de moradia e segurança dos moradores, a localização geográfica do castelo afirmando que “*aparecem nos filmes em terras altas e são feitos de pedras com um rio com cobras e jacarés*”.

Muito possível a relação que se estabelece entre a sua fala e a construção das paisagens pelo cinema, o fato de citar “terras altas” é quase um indicativo de um plano cinematográfico em que a tomada principal se dá justamente pela localização do castelo na parte mais alta do cenário em que instaura e onde se desenvolve a trama do filme.

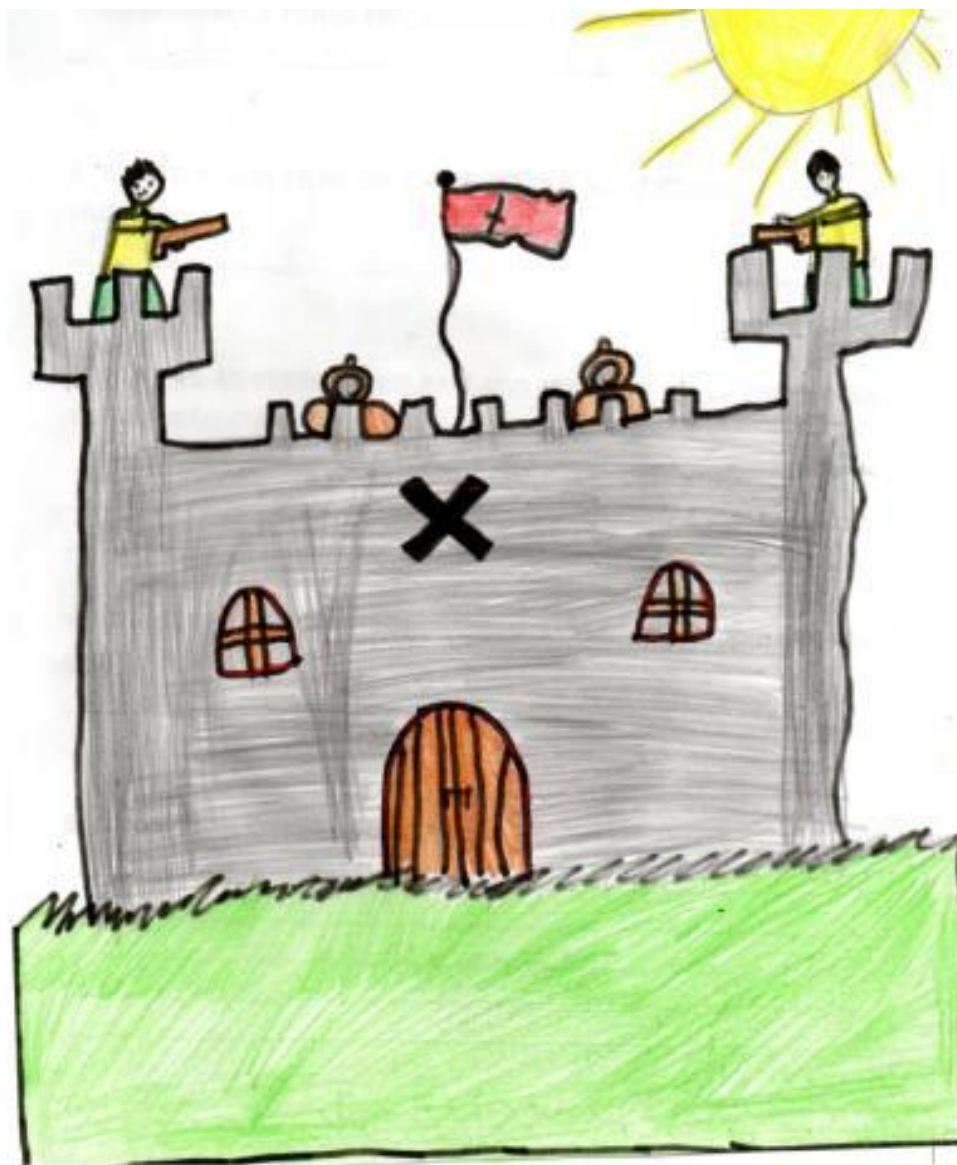


Imagem 33

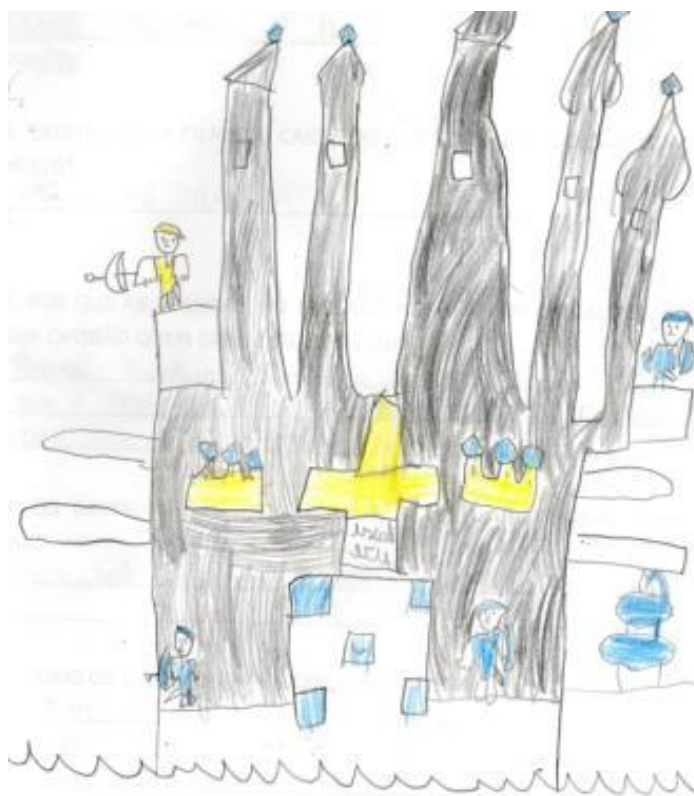
Lorenzo, 9 anos

Filmes em que existem castelos e que gosta: “João e o Pé de Feijão”. “Os castelos são protegidos para não ataquem, são aliás para se proteger. Eles aparecem sempre em cenas de guerras nos filmes.”



Carolina, 9 anos
 Filmes em que existem castelos e que gosta: "Um Natal Real" e "A princesa e a plebéia".
 "Os castelos são sempre grandes e bonitos e tem guardas por todo o lado".

Imagem 34



Arthur, 9 anos
 Filmes em que existem castelos e que gosta: "Rei Arthur"
 "As pessoas moravam em castelos para nenhum inimigo pegar a estratégia e matá-los antes das batalhas. Os castelos aparecem nos filmes em terras altas e são feitos de pedras com um rio com cobras e jacarés".

Imagem 35.

Durante toda a vida como espectador de cinema essa foi uma ideia constante para mim no sentido de que sempre que surgia um castelo em cena é certo que o nível de tensão da trama iria ampliar-se.

Os desenhos de Carolina, Arthur e Lorenzo trazem o que Vigotski afirma sobre a “atividade criadora” (2009), uma atividade de características unicamente do ser humano que se tornou possível por conta das relações sociais estabelecidas. Destaco, para essa tecitura de imagens e falas, o que Vigotski chama de atividade combinatória ou criadora “toda atividade do homem que tem como resultado a criação de novas imagens ou ações” (idem, 2009).

Esta atividade criadora se faz presente nos desenhos das crianças inspiradas no que trazem consigo em relação às imagens e narrativas que envolvem os castelos. E no caso dessa primeira mostra fica claro a ideia de castelo como fortificação – ampliado e potencializado pelos exemplos de filmes aos quais as próprias crianças trazem acompanhadas de seus desenhos.

Produções cinematográficas citadas nestes desenhos tais como “*A Princesa e a Plebéia*”, “*João e o Pé de Feijão*”, “*Rei Arthur*” trazem em comum o castelo como um dos elementos principais da trama, geralmente palco onde conflitos – principalmente os armados – acontecerão para que o enredo iniciado tenha outros rumos, geralmente tais conflitos estão muito presentes no cinema comercial para infância e acontecem em momentos específicos do roteiro, principalmente da primeira metade em diante.

Nestas palavras e desenhos iniciais convidamos o leitor a perceber como se configura a relação entre a criação humana e a memória, aqui entendida como elemento que possibilita a combinação e reelaboração “de forma criadora elementos da experiência anterior, erigindo novas situações” (Vigotski, 2009)

Um castelo, nesta perspectiva até aqui apresentada, não é o mundo real, não faz parte da experiência direta da vida das crianças no sentido clássico do que convencionalmente chamaríamos de “mundo real”, ou seja, nenhuma das crianças dessa pesquisa já esteve em um castelo medieval/europeu, mas ele representa todos os castelos que fizeram parte – até então – da contemplação e vivências dessas crianças. E neste sentido o cinema desempenha um papel crucial como meio de acesso às imagens dos

castelos – juntamente das histórias contadas pelas professoras e pelos professores nas escolas e também pelas famílias.

Essa forma como é apresentado o castelo e, a partir daí, a maneira como a criança reelabora essa vivência é o que nos explica, por exemplo, o fato de um castelo ser reconhecido logo de início como uma fortificação em que o sentido de proteção e força são elementos principais.

Mais um exemplo ilustra essa similiaridade do castelo como espaço de proteção, trazido agora por Cauê.

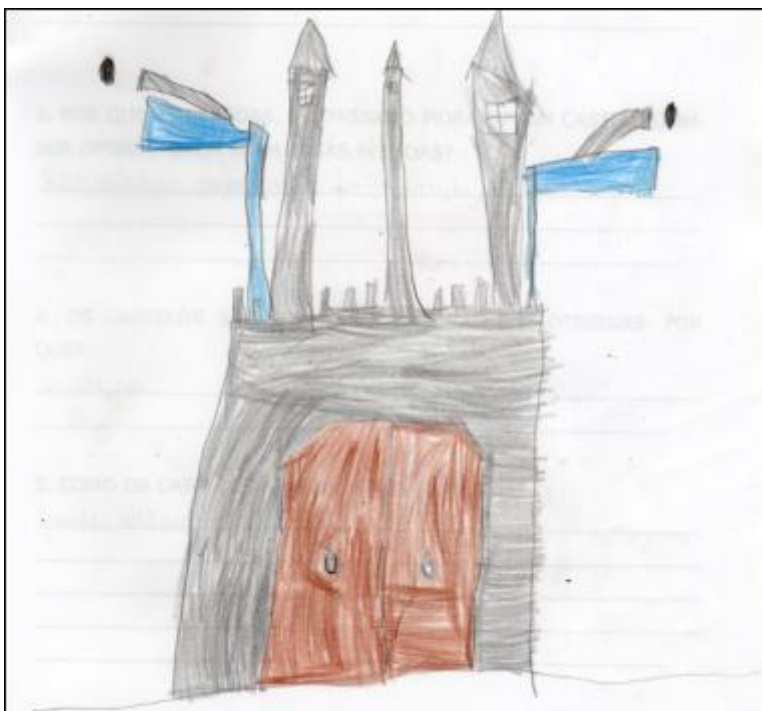


Imagem 36

Cauê, 8 anos

“Castelos são grandes, altos e reforçados, todo filme é assim”.

→ 2. CASTELO COMO MORADIA DE REIS, RAINHAS, PRÍNCIPES E PRINCESAS

Outro ponto de similitude entre os desenhos foi a ideia de castelo como moradia de reis, rainhas, príncipes e princesas. A maioria das imagens produzidas pelas crianças traz esta especificidade, mesmo com a forte presença do elemento fortificação, ainda assim o castelo como espaço em que os personagens – apresentados também pelas narrativas literárias e através do cinema principalmente, pelas produções animadas – de conto de fadas habitam, desenvolvem suas histórias e sofrem as ameaças do mundo maligno.

É quase uma unanimidade essa constatação do castelo como moradia desses personagens.

Para ampliar essa compreensão, trago novamente a voz de Vigotski na perspectiva de que o ato de criar não se relaciona apenas à produção/construção de grandes obras, mas por toda parte “em que o ser humano imagina, combina, modifica e cria algo novo” (Idem, 2009). O entendimento do papel relevante e necessário da brincadeira como forma da criança estabelecer essas novas significações a partir do que tem contato nas diversas maneiras de expressões culturais é outro elemento trazido pelo pensador russo para o nosso diálogo.

Para Vigotski, é imprescindível a brincadeira para o desenvolvimento infantil, por conta do aspecto criativo e amplamente ativo do ato de brincar nas infâncias. O pensador russo ainda reitera que a brincadeira da criança não se estabelece como uma imitação do mundo adulto, o processo – salienta Vigotski – é muito mais abrangente, pois é a partir da linguagem que se torna possível a construção de narrativas imaginárias, originárias principalmente da participação da criança no universo cultural no qual está inserida.

A brincadeira da criança é um ser e estar no mundo, e nunca deve ser compreendida como uma sensação de falta. Nesta perspectiva, Vigotski nos apresenta a ideia de “reelaboração criativa” – que também é apresentado pelos teóricos da sociologia da infância, como em Corsaro (2011), com o conceito de “reprodução interpretativa” com o mesmo sentido do pressuposto vigotskiano.

Como disse acima, a brincadeira da criança não se configura como uma imitação e tampouco como uma simples recordação de algo que tenha vivenciado, mas sim “uma reelaboração criativa de impressões vivenciadas” (Vigotski, 2009). A combinação entre essas impressões é o que possibilita “a construção de uma realidade nova que responde às aspirações das crianças” (idem, p. 17).

Através desta lente, podemos pensar os desenhos das crianças a partir da construção elaborada por elas dos castelos como espaços onde vivem os reis, rainhas, príncipes e princesas, um local fortemente seguro para as pessoas que governam os reinos e vivem as aventuras dos contos de fadas, cheias de cores e elementos mágicos que são apresentadas nas fábulas dos filmes infantis.

E neste contexto, as paisagens trazidas têm muito de semelhanças, como pode ser constatado nos desenhos a seguir.



Maria Eduarda, 8 anos
 Filmes em que existem castelos e que gosta:
 "A pequena sereia"
 "O castelo é para proteger a rainha, o rei e a princesa. Ele é grande, bonito, chique, maravilhoso".

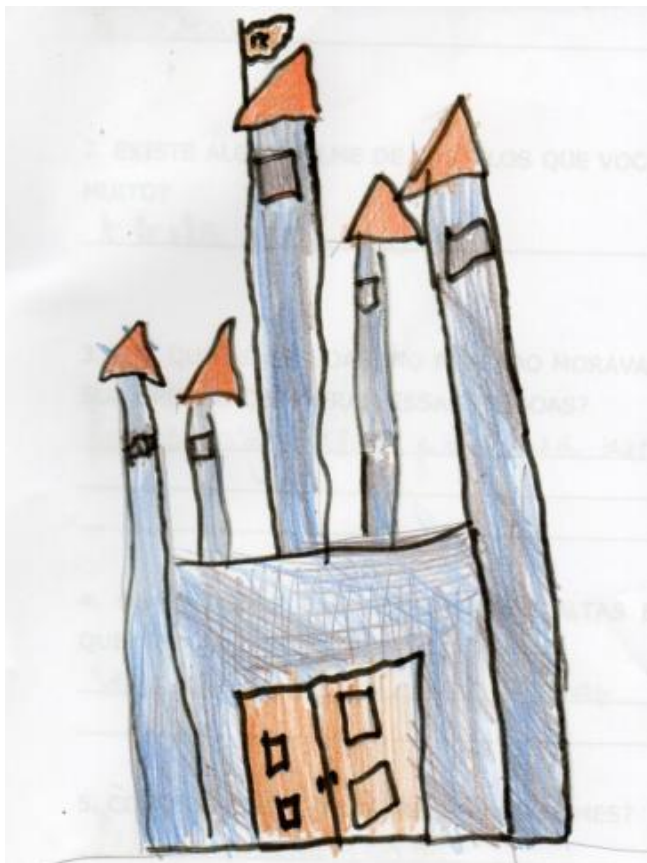
Imagem 37

Juliana, 8 anos

"Eu sonho que sou uma princesa. O meu castelo tem vários quartos de hóspedes".



Imagem 38



Bento, 8 anos

Filmes em que existem castelos e que gosta: "A Bela e a Fera"
 "Porque tinha reis e pessoas da realeza. Os castelos são protegidos por guardas e aparecem nos filmes pelas princesas".

Imagem 39



Maria Clara, 9 anos
 Filmes em que existem castelos e que gosta: "A princesa e a plebéia".
 "Os castelos dos filmes são grandes e bonitos. Moram príncipes, princesas, duques e duquesas".

Imagem 40



Imagem 41

Pedro, 9 anos

Filmes em que existem castelos: "Games of Thrones, mas eu não gosto". "Os castelos são sempre altos para não matar rei, rainha, princesa e príncipe".



Ana Clara, 7 anos

"A rainha morava no castelo porque não tinha casa. O mais legal do castelo é o quintal"

Imagem 42

Vinicius, 7 anos

Quando eu penso em castelos penso em borboletas, reis e rainhas.



Imagem 43

Em paralelo a isso está o fato de que as produções cinematográficas destinadas à infância – principalmente as que são exibidas no Brasil – são, em sua grande maioria oriundas do mercado norte-americano, cuja linha de produção é marcada por características e esteriótipos muito comuns e que inclusive podem ser percebidos nas produções dos desenhos das crianças que participaram desta pesquisa.

Nesta perspectiva, por exemplo, os castelos – em sua grande maioria são apresentados baseados em uma estética europeia da Idade Média, o que ficou claro neste conjunto de desenhos aqui apresentados e que gerou nosso terceiro ponto de diálogo que será apresentado logo a seguir.

→ 3. CASTELOS COM CARACTERÍSTICAS MEDIEVAIS

Nesta última seleção de desenhos do álbum intitulado “Castelos”, que foi pensado e inspirado a partir da vivência pessoal visitando, pensando e sentindo os monumentos de pedra da história medieval europeia, trago um fragmento de um dos capítulos da célebre obra “O Corcunda de Notre-Dame”,

de Victor Hugo, especificamente um trecho do segundo capítulo (livro V), intitulado “Isto matará aquilo”.

Não conhecia a obra, infelizmente não havia lido até então e este capítulo me veio às minhas mãos através de uma indicação de uma pessoa amada que percebeu toda a intensidade da foto (que abre esta cena VI) em que o personagem – aquele que possibilita um outro ponto de vista da vivência no estágio doutoral – caminha pelas rochas do castelo de Guimarães, em Portugal. Essa pessoa disse: “leia isto”. E me deu a voz de Victor Hugo em uma narrativa poética sobre a arquitetura como o início do alfabeto. Mais uma vez essa tese me proporcionou um encontro que em muito faz referência à minha história de vida. Neste caso, o sentimento tão profundo e estreito que tenho com a arquitetura. Segue a voz de Victor Hugo:

“(...) Quando a memória das primeiras raças se sentiu sobrecarregada, quando a bagagem das lembranças de gênero humano tornaram-se tão pesadas e tão confusas que a palavra, nua e voante, correu o risco de se perder no caminho, os homens a transcreveram sobre o solo da maneira mais visível, mais durável e a mais natural possível. Selou-se cada tradição sob um monumento.

O primeiros monumentos foram simples blocos de rocha que o ferro não tocara, disse Moisés. A arquitetura começa como toda escritura. Ela foi o início do alfabeto. Plantava-se um pedra em pé, tinha-se uma letra. E cada letra era um hieróglifo, e sobre cada hieróglifo repousava um grupo de idéias com o capitel sobre a coluna. Assim fizeram as primeiras raças, por toda a parte, ao mesmo tempo, sobre a superfície do mundo inteiro. Encontra-se a pedra levantada dos celtas na Sibéria asiática; nos pampas da América.

Mais tarde fizeram as palavras. Sobrepuseram a pedra à pedra, acoplaram suas sílabas de granito, o verbo experimentou algumas combinações. (...) O templo de Salomão, por exemplo, não era simplesmente a encadernação do livro santo, ele era o próprio livro santo. Sobre cada uma de suas paredes concêntricas os padres podiam ler o verbo traduzido e manifestado aos olhos, e assim eles seguiram suas transformações de santuário em santuário até que eles apossaram-se dele no seu último tabernáculo sob sua forma mais concreta que ainda pertencia a arquitetura: o arco.

(...) Assim, durante os primeiros seis mil anos do mundo, desde o pagode mais imemorial do Hindustão até a catedral de Colônia, a arquitetura foi a grande escritura do gênero humano. E isso é de tal forma verdadeiro que não somente todo símbolo religioso, mas todo pensamento humano tem sua página neste livro imenso e seu monumento. (...) Assim, até Gutemberg, a arquitetura é a escritura principal, a escritura universal. Esse livro granítico iniciado pelo Oriente, continuado pela antiguidade grega e romana, a Idade Média escreveu sua última página.

De uma beleza tocante e única esse fragmento de Victor Hugo sobre essa linguagem dos monumentos, sobre ver o monumento como a escrita de tempos passados. Faço acontecer o encontro dessas palavras tecidas pela arte da literatura com o olhar de Besse que me acompanha nesta análise/leitura dos desenhos das crianças nesta cena.

Besse (2014) encontra seu olhar com o de Victor Hugo quando afirma que a paisagem é uma obra coletiva das sociedades, “a expressão de uma relação mais profunda, entre o homem e a superfície da Terra” onde as atividades humanas se inscrevem.



Isabela, 9 anos

Filmes em que existem castelos: “A princesa e a plebéia”. “Os castelos tem torres altas, janelas pequenas e portas bem grandes”.

As crianças em seus desenhos que trazem a similiaridade das características medievais demonstram aquilo que já fora escrita na forma de arquitetura na história da humanidade e como afirma Victor Hugo, na Idade Média acontecia o último momento dessa forma de expressão.

Os seis desenhos a seguir trazem essas características e após o encontro das palavras do escritor e o olhar do geógrafo – ambos franceses – para a paisagem, olho para estes desenhos como uma escrita dos tempos nas formas de telhados, muros altos, grande portões e elevadas torres nos quais os homens escreveram suas histórias.

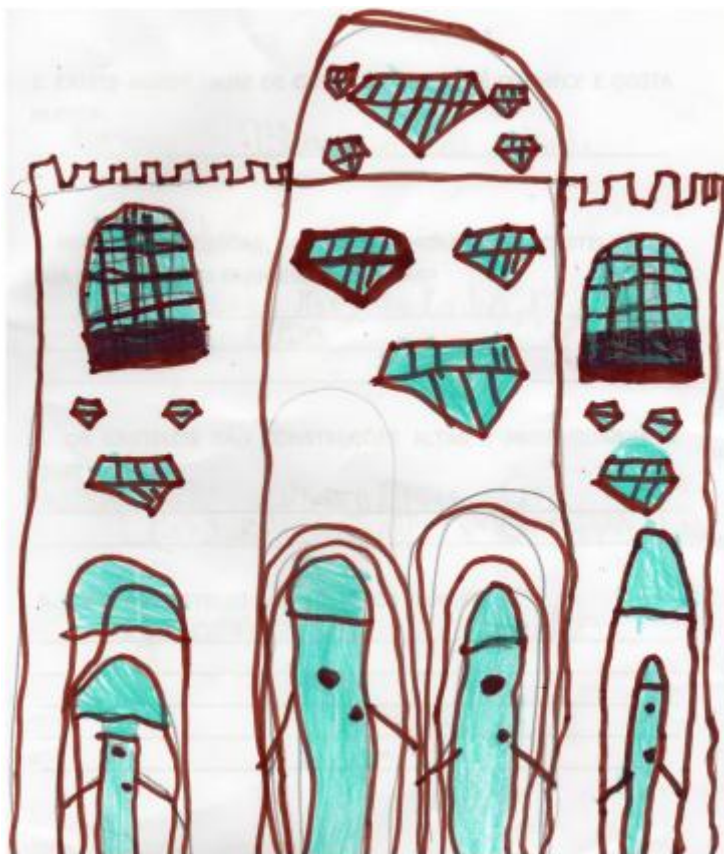
A imaginação da criança traz para sua expressão esta maneira de se manifestar através do desenho, e não somente o seu olhar para o mundo, mesmo não conhecendo um castelo medieval real, mas ao mesmo tempo trazendo a História da humanidade em seus desenhos contemporâneos sobre algo circunscrito em rochas milenares ao longo da vida humana.

Gabrielle, 8 anos

Filmes em que existem castelos: *“Branca de Neve”*. *“Eles moravam em castelos porque era mais seguro, reis, rainhas, princesas e príncipes, fadas, etc. Nos filmes os castelos são velhos, sujos e muito antigos”*.



Imagem 45



Isabela, 8 anos

Filmes em que existem castelos: "Branca de Neve". "São grandes e bonitos e servem para proteger as pessoas que moram lá".

Imagem 46

Beatriz, 8 anos

Filmes em que existem castelos: "Enrolados". "Os castelos são para as outras pessoas não entrarem. Os castelos sempre aparecem nos filmes quando tem princesas".



Imagem 47



Pedro Lucas, 9 anos

"Reis, princesas, essas pessoas moram nos castelos. Nos filmes os castelos são sempre grandes e de pedra".

Imagem 48



Raul, 6 anos

"Castelo tem sempre Rei e cavaleiros".

Imagem 49



Valentina, 6 anos

"Meu castelo tem rainha e princesa, mesa e flor!"

Imagem 50

Quer como espaços de proteção, local de moradia, como elementos oriundos de um tempo histórico, os castelos são uma forma na paisagem e dialogando com o conceito de Santos (2009), ele coloca as diferentes temporalidades que forjam os diversos estratos de uma paisagem. Essa primeira roda de conversa, com suas aproximações entre as narrativas dos participantes, com as singularidades constitutivas (Vigotski, 2009) de cada um, me leva a pensar: de que forma espacial estamos falando?

As paisagens são formas, mas também são cheiros, sabores, texturas, artefatos sociais onde a geografia e a história se forjam, se fundem. Expressões intensas dos cronotopos de Bakhtin (2002), *habitat* do humano e habitador do humano. Os relatos desses meninos e meninas me obrigam a pensar nas formas que não estão apenas em nossos entornos, mas também enraizadas em nós e que, simultaneamente nos enraiza no mundo em que se vive...

6.3 Roda de Cinema II – “Central do Brasil”

Álbum

“A primeira característica de uma imagem cinematográfica é que ela sofre o mundo”

Cezar Migliorin

Foi exatamente numa quinta-feira, em uma noite no outono do ano de 1998. Eu era aluno do curso de Pedagogia da Universidade Católica de Petrópolis (RJ) e neste dia a aula de uma das disciplinas tinha como proposta assistir ao filme “Central do Brasil” que acabara de ser lançado no circuito nacional. Nos dirigimos para um cinema de um shopping localizado num bairro petropolitano chamado Alto da Serra, acompanhado do professor que havia feito a proposta e de um grupo de alunos e alunas. O frio, característico da região serrana, ganhava intensidade não somente pelos ares de outono daquele período, mas também por estarmos neste que é um dos bairros mais frios da conhecida Cidade Imperial.

Pouco importava o frio, na verdade. Ir ao cinema como aluno da pedagogia era o que me excitava, a possibilidade de vivenciar o cinema e levar as impressões e os sentimentos para a sala de aula era para mim algo novo e que sentia, extremamente potente.

Não imaginava, naquele momento, o impacto tamanho que a obra dirigida por Walter Salles e estrelada pela atriz Fernanda Montenegro e pelo ator Vinícius de Oliveira, teria em minha vida. Nunca mais me separei de “Central do Brasil”. O filme me acompanha há duas décadas em trabalhos, abordagens e propostas pedagógicas das mais variadas, seja para crianças ou para adultos que, como eu naquele ano de 1998, são alunos e alunas do curso de pedagogia.

Eis que no ano de 2018 retomei o filme para uma nova abordagem com crianças do 4º ano do ensino fundamental na mesma escola já aqui identificada – no qual realizei o trabalho de campo desta pesquisa – com o filme “Central do Brasil”. E por uma feliz coincidência para mim, pelo menos, decido propor a

vivência – de maneira equânime – no ano em que o filme completou 20 anos de sua estréia.

Para mim – sobretudo como espectador apaixonado pelo cinema brasileiro – é sempre uma emoção muito grande assistir “Central do Brasil”, desde o início da projeção quando dos primeiros acordes da trilha sonora icônica de Antonio Pinto. A música, a atuação das atrizes (Marília Pera e principalmente a de Fernanda Montenegro com a maneira brilhante e envolvente como conduz a personagem Dora) e atores (no caso destaque sempre a de Vinícius Oliveira que se entrega de maneira tão espontânea e verdadeira a ponto de criar um diálogo intenso com todas as crianças que já assistiram ao filme e que tive a oportunidade de acompanhar), a direção e o roteiro – impecáveis – e a paisagem são elementos que se congruem de uma maneira tão harmônica e vigorosa que fazem desta obra um marco na história da cinematografia brasileira.

Lá estava eu novamente, juntamente com um grupo²⁷ de dez crianças que assistiriam pela primeira vez ao filme “Central do Brasil” . Em projeções como esta, meu olhar se divide entre a tela onde as cores do filme iluminam o espaço e o olhar das crianças atentas à história que se desenvolve naquele emaranhado de imagens em movimento e que me leva a pensar no que Migliorin (2010) afirma sobre o fato de que “o cinema não se difere em natureza em relação às experiências possíveis as outras áreas, mas em intensidade”. Essa é expressão a que se refere Cezar Migliorin e que posso ver naquele exato momento surgindo naquela sala onde o filme é projetado, no qual o som – em um volume incomum para o dito espaço escolar e a falta de invasão de luz externa – faz com que, por algumas horas, estejamos num cinema. Ali está estabelecida a intensidade a que Migliorin se refere. Talvez seja exatamente por isso que essa expressão de arte, a sétima como é nomeada há tempos pelos quatro cantos do planeta, tenha tamanha importância quando se expressa, quando acontece no espaço da escola.

Após a exibição do filme, fizemos uma roda de conversa em que todos e todas puderam expressar as sensações e sentimentos causados a partir da projeção. Neste momento as crianças são convidadas a se expressarem

²⁷ O grupo foi composto por dez alunos do 4º ano do ensino fundamental, do Centro Educacional Canto de Criar (Areal – RJ) no ano letivo de 2018.

livremente sobre as sensações que o filme fez surgir em cada uma delas. Configura-se como um espaço livre para se expressar sem comandos iniciais de quem está, digamos, coordenando a roda – o que seria uma brutal contradição com o que afirmo há, no mínimo, uma centena de páginas atrás, sobre uma maneira outra de perceber, sentir e dialogar com o cinema nos espaços escolares. Num segundo momento, houve a expressão através dos desenhos – continuando também a roda de conversa – quando partem para uma expressão pictórica e que, na maioria das vezes, se configura em um pequeno recorte do filme que assistiram e que geralmente está ligado a uma cena ou determinado momento da trama exibida.

Para este pesquisador que aqui escreve e que há pelo menos duas décadas acompanha essa relação das crianças com o cinema, essa manifestação através do desenho é como se fosse uma espécie de fragmento do chamado *storyboard*²⁸, só que ao contrário, ou seja, feito após o filme já finalizado. Isso me faz regressar à história do menino de seis anos de idade – já trazida a este texto – que começou a conhecer uma trama cinematográfica a partir de um álbum de figurinhas, só depois, bem depois conheceria o filme.

Outro elemento que diferencia esta roda de cinema da anterior – sobre os castelos – é que as falas das crianças farão parte do diálogo que será tecido com pensadores e vozes outras, tanto a do pesquisador quanto a de pessoas relacionadas à elaboração e construção do filme “Central do Brasil”.

O primeiro desenho é do aluno Léo (10 anos) que traz o prédio da Central do Brasil – na cidade do Rio de Janeiro – e já aponta para um dos primeiros itens trazidos para a discussão, ou seja, a percepção – elaborada pelas crianças – de que o filme teria uma divisão em duas partes: uma inicial, que eles perceberam como a ação que acontece no centro da cidade do Rio de Janeiro e uma segunda, que eles nomearam como a “parte do nordeste”.

Léo também traz um outro ponto que diz respeito ao fato de que a personagem de Dora é “escrevedora de cartas para quem não sabia escrever”, um elemento da narrativa que eles e elas trarão com maior ênfase justamente na nomeada segunda parte dos filme, ou seja, quando os personagens se deslocam para o nordeste.

²⁸ *Storyboard* é um esboço sequencial de imagens, colocadas em sequencia com o objetivo de fazer uma pré-visualização de um filme ou uma animação.



imagem 51

Léo, 10 anos (aluno do quinto ano de 2019)

“Achei muito legal por causa das paisagens do nordeste e da história do filme e dos personagens. Porque a mulher que ajudou o menino era escrevedora de cartas para quem não sabia escrever. E o Josué viu a mãe morrer na frente dele”.

Interessante observar que a mudança da perspectiva de visão em relação aos personagens, marcado e também mediado pela paisagem faz com que as crianças tenham uma outra percepção de certos aspectos do enredo, neste caso a diferença do olhar em relação à Dora que escrevia cartas no Rio de Janeiro e a Dora que escreverá cartas no nordeste – como poderá ser visto em desenhos à frente.

Pedro: - Essa parte é mais feliz, na primeira parte eles brigavam muito. [referindo-se ao que eles nomearam como duas partes do filme, a primeira no Rio de Janeiro e a segunda já no nordeste].

Reinaldo: - Como vocês perceberam essas duas partes?

João Gabriel: - Na vegetação sim...

João Rafael: - No Rio de Janeiro era tudo fechado assim, não tinha muita luz...

João Gabriel: - O nordeste é diferente...

Leonardo: - Ele é mais público...

Reinaldo: - Público? Como assim?

Leonardo: - Ah, assim mais livre para fazer as coisas, sei lá...

Livremente as crianças demarcaram a narrativa e é possível perceber pelas falas o quanto o filme toma uma direção diferente – no sentido de percepções pelos que ali estavam assistindo – a partir do momento em que a trama se dirige para o nordeste brasileiro.

Uma constatação importante a partir do primeiro bloco de diálogos trazido acima é que a percepção da mudança de rumos da trama se dá pela diferenciação da paisagem, trazida por João Gabriel em relação à vegetação.

A paisagem ganha espaço na percepção das crianças trazendo-a para a vivência cinematográfica a partir dos conflitos dos personagens Dora (Fernanda Montenegro) e Josué (Vinícius de Oliveira), e no decorrer da conversa na roda começam a perceber que esse caminho percorrido entre o Rio de Janeiro até o nordeste brasileiro é referência para que as situações entre os personagens aconteçam.

O próximo desenho apresentado, de João Gabriel, nos revela um pouco mais sobre esta relação que vai se constituindo no decorrer da trama e que, conforme foi dito acima, tem uma descrição – percebida e sentida pelas crianças – com a paisagem.



Imagem 52

João Gabriel, 10 anos.

“O filme começa no Rio de Janeiro com a mulher escrevendo cartas para as pessoas e depois o menino perde a mãe. Depois vão para o nordeste encontrar o pai, encontrar os irmãos. Depois a mulher que cuidou dele vai pro Rio.”



Imagem 53

Arthur, 10 anos

“Eu adorei esse filme porque ele mostra a Central do Brasil. A parte que eu achei mais interessante foi a paisagem do Rio e a do nordeste. Porque a do Rio é tudo casa, prédios e a do nordeste tem mais árvores, matas. E a parte que eu fiquei triste foi a que a mãe do menino morreu. Eu adorei esse filme.”

No pequeno texto em forma de legenda escrita por João Gabriel para o desenho, este faz uma síntese – ou praticamente um argumento cinematográfico – do filme. E nas três linhas que compõem esse resumo, o aluno cita a cidade do Rio de Janeiro e o nordeste brasileiro como elementos em que a trama se desenvolve.

Penso em Besse (2014) quando afirma que “cada paisagem tem sua própria linguagem”. Esse é um dos pontos que começo a perceber quando trago os desenhos para aqui estarem lado a lado com as vozes das crianças e dos tantos outros que compõem esta tese.

No segundo desenho, novamente, a constatação da afirmação de Besse, quando Arthur também manifesta, tanto na concepção quanto na escrita que o acompanha, sua percepção sobre a paisagem inserida na história contada, a partir do deslocamento dos personagens em busca do pai de Josué.

João Rafael: - Na primeira parte eles estavam meio que desconfiados um do outro. Só que na segunda já se acostumaram um com o outro.

Bernardo: - Tipo, eles já se conheceram mais...

Leornado: - É, eles começaram a confiar mais um no outro.

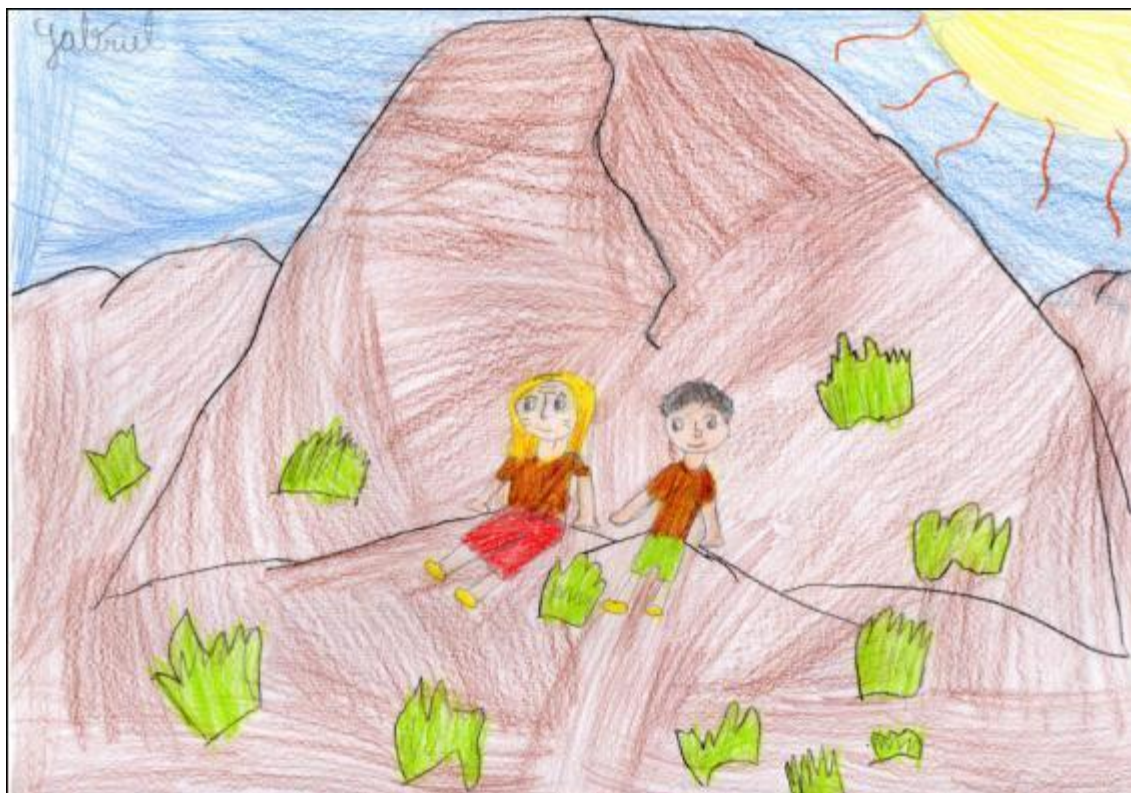


Imagem 54

Gabriel, 10 anos

“O filme é maneiro. O filme começa com dona Dora escrevendo cartas para as pessoas, até que a mãe do Josué vai lá e escreve uma carta para Bom Jesus. A mãe do Josué morre atropelada e eles vão para o nordeste e ficaram sabendo que o pai estava no Rio. A Dora deixou ele no Nordeste com seus irmãos e foi embora”.

O desenho acima, de autoria do aluno Gabriel, também reforça a relação que se estabelece entre os personagens e que demonstra a mudança significativa do relacionamento dos dois tendo a paisagem como perspectiva percebida/sentida pelas crianças espectadoras do filme, durante essa mudança. Gabriel mostra exatamente isso, inspirado numa das mais belas cenas do filme, quando os personagens Dora e Josué estão em uma montanha, um pouco acima de onde o ônibus havia parado em um dos locais em que o transporte permanece por algumas horas para que as pessoas possam se alimentar e o veículo ser abastecido.

Os desenhos nesta roda possibilitam também que se faça a inserção da voz de Bakhtin a partir do conceito de “cronotopo de estrada”. Como já havia citado anteriormente, o pensador russo foi pioneiro em trazer para os estudos literários a relação imanente entre espaço e tempo ao qual nomeou cronotopo. Em *Central do Brasil*, através das falas e dos desenhos aqui mostrados, fica clara a percepção das crianças sobre essa relação.

“O cronotopo da estrada, que se liga a ele [ao cronotopo do encontro] possui volume mais amplo, porém um pouco menos de intensidade de valor emocional. No romance, os encontros ocorrem frequentemente na “estrada”. Ela é o lugar preferido dos encontros casuais. Na estrada (“a grande estrada”) cruzam-se num único ponto espacial e temporal os caminhos espaço-temporais das mais diferentes pessoas, representantes de todas as classes, situações, religiões, nacionalidades, idades. Aqui podem encontrar-se por acaso, as pessoas separadas pela hierarquia social e pelo espaço, podem surgir contrastes de toda espécie, chocarem-se e entrelaçarem-se diversos destinos. (2002, p. 349-350)

Walter Salles através da maneira brilhante com que dirigiu “*Central do Brasil*” soube compor como poucos uma história em que os personagens vão se (re)descobrir, em paralelo à trajetória de busca que se embrenha pelos sertões da Bahia e de Pernambuco. Nada mais é que o cronotopo de estrada em sua essência pelas lentes do cinema, isso se reflete no olhar das crianças através de suas representações e falas sobre as transformações que percebem e sentem nos personagens a partir do momento em que saem da grande cidade e avançam por uma outra paisagem brasileira em busca de seus objetivos – de Josué e de Dora.

João Rafael: - E tipo, não tinha muita viagem...

Gabriel: - É, agora teve muita.

A percepção das transformações que ocorrem durante a viagem se faz de maneira intensa e estreitamente ligada à paisagem como elemento que avança junto com a narrativa apresentada. Os personagens mudam a partir da mesma maneira que percebemos enquanto espectadores, como no desenho de Bernardo, em que a ênfase na estrada e nas cores ganham espaço de

destaque e com um detalhe a mais, ele retrata o ônibus na estrada e em sua fala registra dois momentos primordiais do filme, ou seja, as diferenças das duas paisagens e o retorno de Dora. É como se em um mesmo desenho ele retratasse as duas trajetórias, tanto a de ida quanto a de volta. Bernardo retrata os encontros da grande estrada pensados por Bakhtin, a partir dos romances da literatura mundial.



Imagem 55

Bernardo, 10 anos

“O filme é legal e mostra a vida como é no Rio de Janeiro e no nordeste. A parte que me tocou foi o final aonde acontece e a Dora deixa o Josué no nordeste”.

Retorno à Besse (2014) em sua analogia entre a paisagem “como um texto humano a ser decifrado”, no sentido de que ele se configura como um conjunto de signos, com pensamentos ocultos interpenetrado nos objetos, olhares e palavras.

Os desenhos das crianças nessa tese nos mostram o quanto o olhar humano busca desvendar, descobrir a partir do que sente em relação à paisagem que se envolve em uma história com personagens, com vidas se entrelaçando, com poesia e dor nas palavras e sentimentos.

No caso de Central do Brasil há um apelo muito forte neste sentido. O diretor Walter Salles, em uma das várias entrevistas concedidas no ano passado por conta das comemorações e da exibição da nova cópia do filme,

que rodou o país novamente, trouxe novos elementos a partir do que foi essa relação nesta segunda parte eleita pelas crianças da pesquisa. Ou seja, um pouco sobre as filmagens no nordeste em que as cenas em varios momentos – uma característica muito forte no filme – se configuram em algo muito parecido a um domocumentário. Com a palavra Walter Salles²⁹:

Todos os filmes da retomada [se referindo ao lançamento de Central do Brasil, em 1998, após os quatro anos emudecedores da indústria cinematográfica brasileira] buscavam o reflexo de um país que não se via na tela há muito tempo. Nós fomos em busca desse reflexo e o público também. O cinema é aquilo que dá notícia de uma cultura específica, de um país específico. (2018)

O que Salles buscou na sua estrada no que se refere à construção do filme e que tão brilhantemente encontrou, se reflete no espectador que assiste a “Central do Brasil” e um elo de força vital, se assim posso chamar, se dá por este encontro – ou talvez bem mais do que isso –, esse desvendar da paisagem através das cores, das formas, dos sons, da luz, enfim dessa linguagem outra que é a paisagem.

Em exemplo claro do que foi trazido acima por Besse, entremeado pelos desenhos das crianças que participaram da pesquisa – e reforçado por Salles (na mesma entrevista citada acima) foi a icônica – pelo menos na minha opinião de apaixonado por cinema – cena da procissão de romeiros em que se estabelece um dos marcos de transformação dos personagens. Walter Salles afirmou que houve uma tentativa inicial de encenar, de fazer uma cena. Inclusive vários planos estavam planejados, segundo o diretor, “mas a partir de um certo momento a procissão tomou um ritmo próprio dela”, continuou, “vários personagens foram surgindo, me lembro claramente de um que surgiu com uma pedra na cabeça, ali a gente agiu muito pouco”. Walter afirmou que a partir daquele momento ele e o diretor de fotografia Walter Carvalho atuaram como uma equipe de documentaristas. “De certa maneira o cinema começa a

²⁹ Entrevista concedida em 2018, por conta das comemorações dos vinte anos de lançamento do filme Central do Brasil. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=l-dsPKLSuHo> acessado em 19/04/2019.

existir quando você deixa de ser cinema. O filme faz parte de um movimento muito maior”, concluiu o diretor.

Abro espaço para uma voz que considero infinitamente especial no sentido de ser o corpo que, no trabalho intenso de atuação se relaciona com a paisagem para que, a partir dela, se configure a personagem a qual se dispõe se relacionar. Trata-se da suave e intensa voz da atriz Fernanda Montenegro, que brilhantemente interpretou a inesquecível personagem Dora em Central do Brasil. Sua fala – na mesma entrevista aqui citada em que estavam presentes o diretor Walter Salles e o ator Vinícius de Oliveira – complementa o olhar do diretor sobre a cena da procissão, mostrando como o vigor, a força dos elementos que a câmera de cinema busca captar podem, de uma maneira muito positiva, sair do controle e desvendar caminhos outros – exatamente o Pasolini chama de “Cinema de Poesia”.

Houve uma hora em que aquela multidão que chegou cedo foi recebida pela equipe técnica e tal. Mas na hora mesmo [da filmagem] passou a ser realidade, era uma quermesse, era um grande encontro religioso. Quando eu entrei naquela sala dos ex-votos, aquelas mulheres estavam realmente rezando, aquilo não era um faz-de-conta. Quando entro naquela multidão, não estamos representando, não é para filmar [no sentido de direção de uma cena], porque em volta não havia dúvidas que era uma festa em louvor a um santo, a um padroeiro de verdade. (2018)

Tal afirmação condiz com tudo o que sempre senti – e sinto a cada nova projeção – em relação ao cinema e hoje, atuando como educador que possibilita/propõe diálogos entre a escola e o cinema percebo claramente como se estabele tal vínculo. Quando acompanho um grupo de crianças, como este que compôs os desenhos e trouxeram suas falas, percebo que o cinema é de uma ordem de grandiosidade que poucas expressões artísticas possuem. E no caso específico de uma proposta como esta de trazer o filme “Central do Brasil” no mesmo espaço mas em temporalidades diferentes, isso ainda fica mais claro, forte e intenso para mim.

Os dois últimos desenhos que compõem esta cena de tese, não por acaso se inspiram, no contexto do filme, em cenas que ocorrem após a procissão citada acima. O desenho de Letícia, abaixo, já localiza os

personagens no momento em que Josué (Vinícius de Oliveira) tem a ideia de escrever cartas naquele lugarejo onde estão, já próximo ao final do filme.

Letícia retrata, de maneira muito poética e feliz (comprovado no estado de espírito dos personagens), o momento em que as pessoas, assim como demarcado no início do filme, no prédio da Central do Brasil, no Rio de Janeiro, trazem suas vozes para serem transcritas em forma de cartas para os parentes, companheiros, companheiras, enfim, a quem de alguma maneira se vinculam.

Trata-se de mais um desenho em que a paisagem se faz presente



Imagem 56

Letícia, 10 anos

Gabriel: - Aí se ajudaram a conseguir dinheiro, escrevendo as cartas.

Reinaldo: - Essa questão das cartas, o que vocês pensaram sobre isso?

João Gabriel: - Interessante.

Léo: - Porque ajuda as pessoas.

João Gabriel: - Porque ajuda as pessoas que são analfabetas, porque as pessoas que não tinham condição para aprender as coisas aí a pessoa que sabe ajuda a outra. Achei isso legal.

Bernardo: Tio, isso é muito louco, em pleno século XXI as pessoas ainda não sabem escrever...

João Gabriel: - Quando eu vi o filme pela primeira vez assim, a primeira metade, eu pensei “e se fosse isso comigo”? Se fosse a gente lá no meio?

Léo: - O filme faz a gente pensar.

Reinaldo: - E o que você pensou?

João Gabriel: - Ah, eu ficaria muito triste, perder a mãe é muito triste. Depois acho que ia melhorando um pouquinho...

Léo: - Porque tem que se acostumar, né?

João Gabriel: - Perder a mãe, depois caçar o pai, vai numa casa, vai na outra num tá também...

Gabriel: - Aí chamam ele de bêbado...

João Gabriel: - Aí vai lá no lugar que ele mora, aí ele tá no Rio...

Arthur: - Eu gostei da parte que ele pergunta àquela moça se ela queria escrever teve a ideia de começar a escrever as cartas no nordeste e poder ganhar dinheiro.

João Rafael: - A Dora vai ficando amiga dele.

Léo: - É um filme sobre amizade.

A frase final de Léo poeticamente se encontrará com o último desenho deste diálogo sobre *Central do Brasil*. Quando as duas crianças trazem o sentimento da amizade como o que elegem para de alguma maneira exprimir o filme, penso diretamente na epígrafe que abre esse álbum, na voz de Cezar Migliorin:

Assim, as imagens no cinema se formam a partir de duas presenças inseparáveis. Por um lado a imagem é intrinsecamente ligada ao mundo, ela sofre o mundo é afetada pelo real. No cinema, o que vemos – no documentário ou na ficção, não importa – existe. Mesmo em casos extremos, em filmes feitos com imagens de síntese a voz de um ator está ali; um espaço e um tempo reconhecível, também. Assim, a primeira característica de uma imagem cinematográfica é que ela sofre o mundo. (2010, p. 109)

Sentir o cinema, dialogar com sua multiplicidade de expressões, perceber a paisagem, construir suas próprias e – não menos – intensas leituras sobre as histórias que são projetadas nas telas, em qualquer tipo de tela, esse

é um dos sentidos de se levar o cinema para que grupos de pessoas possam se relacionar com a obra cinematográfica e a partir dela se expressarem das mais variadas maneiras e formas, nos mais diversos contextos.

Pedro, autor do último desenho aqui apresentado sobre o filme *Central do Brasil*, se inspirou nos momentos finais do filme, o momento da despedida dos personagens Dora e Josué. Pedro expressa – assim como todas as outras crianças – a maneira como o filme de Walter Salles o afetou. Para ele o sentido de amizade, que foi se solidificando, se abrindo e se descobrindo ao longo da trama é o que melhor resume o que o cinema – o da projeção daquela manhã de nosso encontro na escola – o proporcionou.



Imagem 57

Pedro, 10 anos

“Nessa história os personagens ficam perdidos porque eles vão para um lugar mas o pai não está, eles vão para outro lugar e o pai também não está. Eu gostei muito do filme, porque mostra uma história de amizade”.

No álbum sobre os castelos, temporalidades diferenciadas anunciam espaços diversificados e que se convergem em paisagens imaginárias, locais de processos sociais que se desenrolam, cheios de vida, de pessoas. Já no

álbum sobre o filme “Central do Brasil”, diferentes espaços se cruzam e marcam paisagens diferentes, com histórias próprias e singulares em cada uma delas.

As paisagens imaginárias e criadas tem fios que se prendem às linguagens e narrativas históricas, mas também como elemento da geografia vivida tem fios que se tecem em diferentes espaços geográficos. Em qualquer dessas situações, são de grande significância para levar as pessoas para irem além de si mesmos. Voltemos a Vigotski:

(...) a imaginação adquire uma função muito importante no comportamento e no desenvolvimento humanos. Ela transforma-se em meio a ampliação da experiência de um indivíduo porque, tendo como base a narração ou a descrição de outrem, ele pode imaginar o que não viu, o que não vivenciou diretamente em sua experiência pessoal. A pessoa não se restringe ao círculo e a limites estreitos de sua própria experiência, mas pode aventurar-se para além deles, assimilando, com a ajuda da imaginação, a experiência histórica ou social alheias. (2009, p. 25)

6.4 Roda de Cinema III – “2001: uma odisséia no espaço”

Álbum I – Os primatas

Certas ideias temáticas são melhores de sentir do que de explicar. Prefiro que o filme entre no subconsciente em vez de ser classificado pela mente consciente com exposições verbais específicas.

Stanley Kubrick



Imagem 58

João Rafael, 10 anos

“Eu fiz a cena em que o Dave tentar salvar o Frank. Eu achei esse filme muito enigmático, com muitas teorias”.

Gabriel: - Quanto mais a gente vai vendo o filme, vai abrindo mais teoria.

João Gabriel: - No final, quando chega em Júpiter, essa parte eu não entendi, começa a aparecer um monte de cores diferentes abrindo, fechando, ficava uma confusão... Aí o David aparece dentro da nave, aí viu ele mais velho comendo, depois viu ele deitado. Viu aquela placa gigante...

Pedro: - Aí viu um bebê..

Reinaldo: - Um bebê... O que vocês sentiram nessa cena?

João Rafael: - Recém-nascido...

João Gabriel: - Ciclo da vida...

Gabriel: - Será que ele tava olhando para ele bebê?

João Gabriel: - Ele tava olhando pra ele no futuro que se voltou para o passado que foi passando para o futuro novamente, eu estou confuso...

Gabriel: - Várias teorias...

Uma sala com uma projeção do filme “2001: uma odisséia no espaço”, dirigido por Stanley Kubrick. O grupo é formado por 10 alunos do 5º ano do ensino fundamental da mesma escola na qual as outras rodas de cinema foram desenvolvidas.

A proposta de exibição surgiu a partir da iniciativa deste doutorando de possibilitar uma nova vivência com este filme para o trabalho de campo desta tese – a anterior, conforme já fora citado neste trabalho, aconteceu no ano de 2010, neste mesmo espaço escolar e cuja voz representativa é a do ex-aluno Leonardo (hoje com 17 anos) já presente ao longo deste texto e que será ouvida também nesta roda.

A obra de Stanley Kubrick surge na minha vida com os filmes “Laranja Mecânica” (EUA – Reino Unido, 1975) e “O Iluminado” (EUA – Reino Unido, 1980). O universo distópico e violento de “Laranja Mecânica” me causou grande impacto quando assisti pela primeira vez, ainda na adolescência. Uma das mais marcantes experiências estéticas que já tive com o cinema. Em “O Iluminado”, não foi diferente. A estética sombria, a paisagem solitária, assustadora e ao mesmo tempo acolhedora – por mais emblemático que fosse – e por fim, a arrebatadora atuação de Jack Nicholson abriram outros sentidos no que se refere a percepção do cinema e sua abrangência expressiva enquanto arte. Duas vivências que marcaram a história de vida do adolescente de outrora, agora autor dessa tese sobre as possíveis relações estabelecidas entre a criança espectadora e a sétima arte.

“2001: uma odisséia no espaço” surgiu para mim justamente no espaço escolar, nos idos do ano de 2011. Embora sendo um apaixonado pelo cinema e conhecedor da obra de Kubrick, ainda não havia assistido ao filme que se tornou um clássico da história cinematográfica.

Na segunda metade do verão de 2019, há poucos meses da defesa desta tese, planejei uma nova proposta de relação com o filme e com o mesmo grupo de alunos que participou da roda de cinema com “Central do Brasil”, no ano anterior, estando agora matriculados no quinto ano do ensino fundamental.

A relação com a própria projeção se estabeleceu de maneira muito curiosa. De início uma certa “aflição”, principalmente no que se refere às longas tomadas, grandes planos que são dirigidos de maneira lenta – tanto no início com os primatas quanto no contexto das naves e estações espaciais. Para as crianças, na primeira roda de conversa (que se deu logo após 1:15 de projeção) o foco estava no contexto dos primatas e suas descobertas de ferramentas e armas. Destaco essa parte porque foi uma identificação quase unânime durante a projeção deste primeiro momento e está presente em quase todos os desenhos que inicialmente serão apresentados.

O diálogo que abre este álbum faz parte da roda de conversa que aconteceu em dois momentos após a exibição do filme de Stanley Kubrick. Este recorte foi escolhido justamente por trazer o olhar das crianças de uma forma geral no sentido de que, segundo eles, o filme “abre novas teorias” iluminado pelo primeiro desenho, de autoria de João Rafael, a reforçar a ideia do filme possuir “muitas teorias”.

Nesta perspectiva, busco abrir este álbum para que seja possível, da mesma maneira que foi feito com o anterior – “Central do Brasil” – trazer não somente as vozes e os desenhos das crianças que participaram da proposta, como também dos pensadores que embasam essa pesquisa e mais duas vozes, a do escritor Michael Benson, autor de *“2001: uma odisséia no espaço, Stanley Kubrick, Arthur Clarke e a criação de uma obra-prima”*, que trará detalhes, curiosidades e informações para esta roda de conversa sobre mais esta experiência estética do cinema no espaço escolar e a do ex-aluno Leonardo, conforme já citado anteriormente.

Optei para isso em uma divisão em dois álbuns a partir da roda de cinema com as crianças. Assim como em “Central do Brasil” – neste caso a roda se configurou em um álbum apenas –, as crianças localizaram uma divisão em duas partes do filme de Kubrick, a saber, uma parte inicial intitulada por elas “os primatas” e uma segunda a qual nomearam “o espaço”, aos quais

escolhi para também nomearem os dois álbuns a que se trata esta roda de cinema.

No recorte de falas que abre este álbum, o aluno João Gabriel, impactado pelas cenas finais do filme exprime sobre o que seria para ele o “ciclo da vida”. Gostaria de partir deste ponto para iniciar esse diálogo a que se propõe esta parte do texto. E logo em seguida uma primeira inserção da fala de Benson sobre a sua relação com o filme, também, na infância. Para a formatação desta parte optei por trazer a fala de Michael Benson – e também do ex-aluno Leonardo – em itálico, na mesma formatação que acompanha a das crianças (diferentemente da formatação anterior em que sua fala já havia sido aqui apresentada).

Reinaldo: - Vamos pensar sobre essa ideia de ciclo da vida?

João Gabriel: - O filme começou com os primatas num mundo sozinho, com outros animais...

Reinaldo: - Os primatas na visão da ciência, o que quer dizer isso?

João Gabriel: - É o início dos tempos. Que existia também o ciclo da vida, eles nasciam, cresciam...

Gabriel: - Aí descobriram a primeira ferramenta, a primeira arma, aí jogou pra cima aquilo lá virou, dali começou...

Leonardo: - A odisséia no espaço...

Pedro: - A evolução...

Interessante iniciar algumas observações no sentido de que nesta parte inicial, do diálogo acima, talvez por conta dos conteúdos que estavam estudando na sala de aula³⁰, o que pode ter relação, por exemplo, com o uso da palavra “evolução” trazida pelo aluno Pedro.

A paisagem árida das planícies africanas onde Kubrick realizou grande parte das filmagens e as imagens dos grupos de primatas trazem as impressões iniciais das crianças, por si só também oriundas de uma série de

³⁰ Neste ano com a implementação da nova BNCC, o programa de História foi mudado radicalmente, ou seja, ao invés da continuação das discussões acerca da História do Brasil, o currículo se inicia trazendo os primeiros povos a se organizarem coletivamente

imagens que fazem alusão ao “homem macaco”, “homem da pré-história”, entre outros.

Inserido nos pressupostos vigotskianos, mais precisamente no livro “Imaginação e criação na infância”, cujo fio também está presente na costura feita no primeiro álbum deste diálogo, a saber “Os Castelos”, Vigotski nomeia e apresenta as “quatro formas principais da relação entre atividade de imaginação e realidade” (2009), fazendo com que o leitor/pesquisador compreenda que a imaginação faz parte da vida humana como uma “função vital necessária” (idem). Estas quatro formas principais servirão de base para as “considerações ainda que não-conclusivas” ao final da exposição dos três álbuns e que terá como objetivo tecer uma análise geral das especificidades das três propostas (“Castelos”, “Central do Brasil” e “2001, Uma odisséia no espaço”) relacionadas à temática do Cinema e Educação.

Entretanto, gostaria de adiantar a primeira forma que Vigotski nos apresenta por entender que ela muito ajudará ao leitor na relação que este estabelecerá com as falas que atravessarão este álbum especificamente. Esta primeira forma de relação entre imaginação e realidade “consiste no fato de que toda obra da imaginação constrói-se sempre de elementos tomados da realidade e presentes na experiência anterior da pessoa” (idem, p. 20).

A expressão das crianças que participaram da projeção e da roda de cinema a partir do filme de Kubrick trouxe muito do que é representado pelo pensador russo. O envolvimento das crianças com a narrativa de Kubrick, principalmente nos aspectos muitos específicos e característicos da obra referida, tais como o ritmo, a utilização de sons diversificados, ao mesmo tempo que longos espaços de silêncio, fazem de 2001 um desafio “emblemático” como as próprias crianças nomearam ao longo das discussões.

Retomar, portanto, o pensamento vigotskiano no álbum que tratará da relação estabelecida entre as crianças espectadoras e a obra icônica de Kubrick me pareceu extremamente necessário e desafiador.

Logo a seguir, dois desenhos que retratam, nesta primeira parte, a maneira como as crianças sentiram/perceberam as primeiras cenas do filme.



Imagem 59
Pedro, 10 anos

“Eu desenhei a parte do filme que o macaco descobre a primeira ferramenta”



Imagem 60
Gabriel, 10 anos

“Essa imagem mostra a primeira ferramenta do macaco e a primeira arma para caças e confrontos”.

A cena que mostra a “descoberta” do primata relacionada às possíveis utilizações dos ossos – e a que mais chamou a atenção foi certamente a da utilização de um fêmur como arma – foi uma das mais retratadas pelas crianças, como é possível perceber nos dois desenhos acima, de Pedro e Gabriel.

Nos diálogos, assim como nas legendas dos desenhos, é possível perceber como as crianças estabelecem essa descoberta como um dos marcos ao que Pedro, logo início, anunciou como uma “evolução”.



Imagem 61

Letícia, 10 anos

“A cena que eu desenhei é a parte que o macaco começa a ver que o osso é uma arma ou uma ferramenta”

Letícia segue a mesma perspectiva, mas com um diferencial que é o de retratar também a paisagem que envolve os primatas além de fazer uma clara referência às cores que envolvem a planície onde acontece essa primeira parte do filme, intitulada pelo diretor Stanley Kubrick como “A Aurora do Homem”.

Esses desenhos iniciais já despontam a maneira como a criança espectadora vai tecendo sua relação – através do seu olhar – com a história apresentada.

Em sua primeira participação nesta roda, o escritor Michael Benson também se reportará às suas impressões de infância relacionada ao filme, escrita, é claro, a partir do seu olhar contemporâneo de adulto – o livro foi publicado em 2018.

Benson: Meu envolvimento de toda uma vida com 2001 começou na primavera de 1968, quando eu tinha seis anos de idade. Minha mãe, uma legítima admiradora de Clarke, me levou a uma matinê algumas semanas depois da estreia do filme. Aos seis anos, claro que nossos receptores sensoriais estão mais abertos do que nunca, e me considero afortunado por ter assistido ao filme naquela idade. O prólogo da Aurora do Homem foi ao mesmo tempo inquietante e arrebatador, e a misteriosa aparição do monólito, reverberou na minha imaginação infantil com poderosas nuances de mistério e admiração. (2018, p. 36).



Imagem 62

João Gabriel, 10 anos

“Um conflito acontece entre macacos. Um macaco de um grupo vai pra cima e facilmente é assassinado por ossos usados para caça”.

O desenho de João Gabriel situa a narrativa em um pouco antes do que Benson descreve acima, no caso a aparição do monólito e também descreve o impacto que essas imagens exerceu sobre ele. É importante registrar que a experiência estética inicial com o filme tem como uma de suas características principais o fato de ser uma obra essencialmente não-verbal – poucos diálogos perpassam a trama – e que nesta perspectiva aguça o sentido da visão para o que está sendo projetado na tela, algo como o próprio Kubrick prenunciava nos idos do lançamento da obra cinematográfica, quando afirmava: “Prestar atenção com os olhos”.

O desafio do tempo linear é logo apresentado, o que poderia ser entendido como um obstáculo para a exibição do filme para crianças em fase escolar e em pleno ano de 2019. Mas é neste ponto que a magia única do cinema toma forma quando se trata de uma obra-prima, de uma expressão artística pensada e realizada com uma sensibilidade aguçada, capaz de atrair a atenção de diferentes gerações. Isso ocorreu mais uma vez, como dito acima, com esse grupo de crianças que fez parte do trabalho de campo desta tese.

Tal afirmação exposta no parágrafo anterior estará presente e com discussão ampliada na segunda parte deste álbum intitulada pelas crianças como “O espaço”. Continuo com a apresentação dos desenhos para este diálogo, finalizando esta primeira parte referente aos primatas, com o desenho de João Rafael que demarca o ponto em que se aproxima o final do prólogo, “A aurora do Homem”.



Imagem 63

João Rafael, 10 anos

“Eu fiz a cena em que o macaco pega o osso e sobe em uma pedra e começa a gritar”.

Dentre os desenhos apresentados, o único que se diferenciou no sentido de trazer um outro elemento de cena foi o de Bernardo que representou o

emblemático monólito que seguirá por durante toda a trama e que logo de início despertou sua curiosidade. Com certeza este é um dos elementos mais curiosos do filme de Kubrick, produzido talvez com a intenção de provocar tal impacto no espectador, como assim o fez com Bernardo.

O aluno traz em sua legenda para o desenho, uma indagação que surge logo neste início do filme e que muito o acompanhará – como aos outros também – até o final da projeção.

Esta primeira parte, portanto, ficou marcada como uma experiência estética diferente, com um relação de tempo cinematográfico outro, mas que ao mesmo tempo despertou a curiosidade das crianças.

Abaixo, continuando nossa perspectiva de diálogo, Benson retorna ao texto trazendo mais uma consideração pessoal que de certa forma, dialoga com a legenda de Bernardo sobre o monólito, como forma de abranger as muitas indagações que permeias a obra icônica de Kubrick.

Benson: A descoberta extasiante do líder dos homens-macacos de que um osso pesado poderia ser usado como arma, cena que Kubrick concebeu como uma afirmação cinemática sem palavras, não precisava de explicação e nem ao menos exigiu uma compreensão consciente. Falava sua própria linguagem e, como o restante do filme, a autoridade e o poder das imagens não precisava de uma compreensão literal. (2018, p. 36)



Imagem 64

Bernardo, 10 anos

“Um retângulo aparece mas ele não faz nada, ninguém sabe o que é”.

Álbum II – O espaço

O primeiro momento que me inspirou a trabalhar com cinema foi quando assisti a 2001: uma odisséia no espaço. E o que me ocorreu foi: “Sabe, um filme pode ser mais do que contar uma história. Pode ser uma obra de arte”. Pode ser algo que tenha um impacto profundo na sua imaginação, na forma como você aprecia o trabalho da música com as imagens. Meio que escancarou as portas de tudo para mim aos catorze anos, e comecei a pensar no cinema de uma maneira completamente diferente, fiquei fascinado.

James Cameron³¹

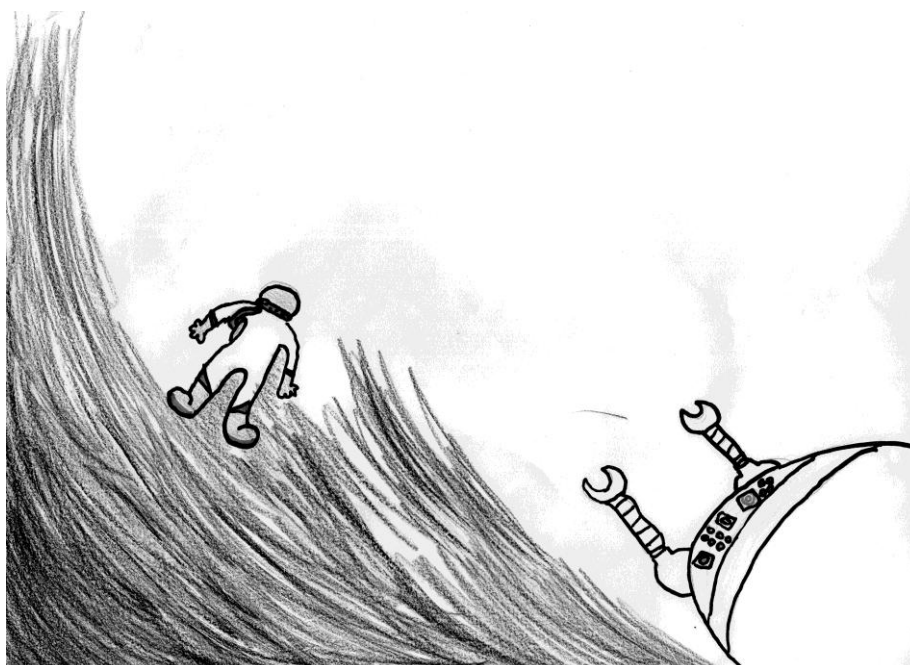


Imagem 65
Leticia, 10 anos

³¹ James Francis Cameron é cineasta, produtor, roteirista e editor canadense. É bacharel em Física pela Universidade da Califórnia e dirigiu filmes como “Avatar”, “Titanic”, “O Exterminador do Futuro” e “Alien”. Seu relato também está no livro de Michael Benson.



Imagem 66

Pedro, 10 anos

“Eu desenhei a parte que o Hall começa a entrar em desespero. O filme é muito interessante porque mostra o passado e o futuro”.

Dois desenhos abrem essa segunda parte deste último album no qual a tese propõe como diálogo na relação da criança espectadora e o cinema. Letícia exprime a visão ampliada, a magnitude do espaço sideral, inspirada em uma das cenas em que os astronautas deixam a nave principal para realizar uma tarefa.

E o segundo desenho está relacionado ao eleito vilão da trama pelas crianças, o supercomputador Hall, mais um elemento emblemático que Kubrick traz à cena e que gerou uma interessante conversa entre as crianças sobre as reais motivações do computador que podia ver, ouvir e comandar a vida dos humanos na estação e nas naves.

João Gabriel: - Aí veio o Hall [o computador] e teve a missão, ele traiu eles... O Hall achava a missão arriscada demais...

Pedro: - Nada a ver

Gabriel: - Tio, será que o Hall já sabia o que iria acontecer e por isso ele tava tentando proteger?

Reinaldo:- Vocês acham que o Hall estava tentando prevenir?

Pedro: - Não, eu acho que o Hall tava querendo matar todo mundo.

Reinaldo: - O que vocês acham que aconteceu com o Hall? Porque ele era daquele jeito?

Pedro: - Porque eles descobriram aquele erro, ele falou uma coisa errada, aí eles iam desligar ele mas ele leu os lábios dos caras e aí ele matou geral.

João Gabriel: - O Hall falou dos defeitos humanos. Aí ele se transformou num vilão...

Reinaldo: - Um vilão com que características?

João Rafael: - De humanos.

Pedro: - Ele acertou. Então ele acertou, porque ele falou que aquilo era uma falha humana. Foram os humanos que criaram ele.

João Gabriel: - Uma máquina para fazer seus serviços.

Reinaldo: - E o que acontece no filme?

Leonardo: - Uma máquina que se revolta.

João Gabriel: - Daí chegamos na revolução tecnológica.



Imagem 67

João Gabriel, 10 anos

“Essa é a cena que Dave e Frank saem para falar a respeito do Hall. Ele [Hall] se revolta e acaba matando o Frank. Eu achei interessante neste filme a parte dos primatas porque o osso poderia ser uma arma”.

Arthur: - E aquela pedra gigante que aparece?

Letícia:- Ela aparece três vezes.

Gabriel:- Aquilo tem muito mistério.

João Gabriel: - É muito misterioso isso, porque os primatas estão lá de boa aí amanhece, fica de manhã, aí chega um primata...

Arthur: - A parte que eu mais gostei foi a dele ir lá desligar o Hall...

Reinaldo: - E sobre a paisagem de modo geral no filme...

Arthur: - A paisagem do filme? Na parte dos macacos tem mais terra...

João Gabriel: - Mais pedras, mais espaço livre... Mais extenso o lugar.

Arthur: - Mais extensão territorial.

João Gabriel: - E uma coisa que não tem no espaço.

Arthur: - No espaço, tem que ficar dentro da nave, tem que sair com a roupa toda esquematizada.

Gabriel: - Espaço é infinito. Eu imagino que quem assistiu o filme naquela época deve ter saído com muita teoria na cabeça.

João Gabriel: - A principal teoria de todas do filme: a placa misteriosa que aparece, tipo só apareceu e ficou lá...

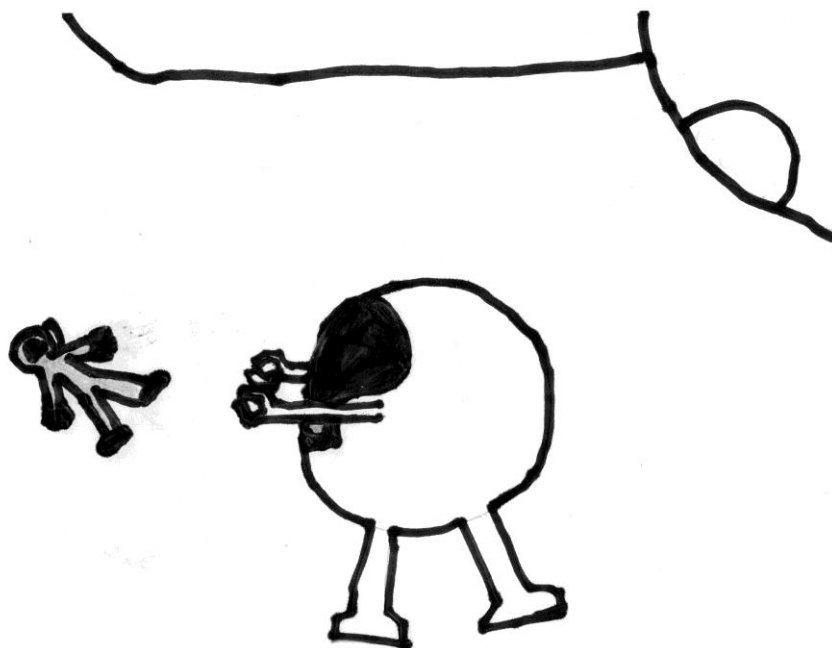
Reinaldo: - Que outras teorias mais vocês acham que devem ter surgido naquela época?

Pedro: - Eles devem ter achado que em 2001 ia acontecer o que tava acontecendo no filme.

Benson: Infelizmente, a previsão de Kubrick e Clarke de que a Lua e outros planetas seriam colonizados por seres humanos não se realizou – ou ao menos nem chegou bem perto dos que os autores imaginaram. Na verdade, desde o retorno da última tripulação da Apollo do Vale de Taurus-Littrow, na Lua, em 1972, quatro anos após o lançamento do filme, nenhum ser humano se aventurou para além da baixa órbita terrestre.

Gabriel: - Naquela época, na cabeça das pessoas deve ter sido um grande impacto... Eles não estavam preparados para aquilo

Pedro: - Tipo, sim, naquela época mostrava o passado, como eram os macacos e tipo uma hipótese de como seria o futuro, com muitas naves...



desenho o cara morto

Imagem 68

Gabriel, 10 anos

"Essa cena mostra a primeira morte causada pelo Hall. Esse filme conta o início dos tempos desde os primatas".

Reinaldo: - E hoje quando vocês assistem ao filme, será que ele ainda passa a ideia de futuro?

João Gabriel: - Uma coisa que eu queria saber mesmo se tem é um Hall de verdade hoje, mas diferente, na vida real...

Pedro: - Outra ideia de passado e futuro, no final ali quando ele vai para o futuro e volta para o passado dele quando ele está como bebê.

João Gabriel: - Ele vendo seu próprio futuro. É como se eu entrasse no meu quarto e visse mais à frente.

Bernardo: - Eu posso dar um exemplo de algo bem enigmático? O cara estava vendo seu próprio futuro naquela nave, aí depois ele vê o futuro dele vendo o futuro, aí depois reinicia tudo, ele volta a ser, ele volta para o passado. O filme inteiro era ele vendo a história da vida dele. Ele vendo a vida inteira.

Arthur: - O filme foi mudando muito...

Bernardo: - Será que quando ele chegou em Júpiter ele viu os primatas, e aí viu a vida inteira...

Gabriel: - O capítulo era chamado “Júpiter até o infinito”, vai que quando ele passou por aquelas cores ele passou para outra linha temporal...

Bernardo: - Caraca!

Gabriel: - Para outro universo. Sair desse universo e ir para outro...

João Gabriel: - Ele poderia passar por esta linha temporal e pelo buraco de minhoca.

Gabriel: - Eu tava lendo sobre o buraco de minhoca, que quando você passa pelo buraco de minhoca, pode ser muito rápido só que na Terra pode durar muitos anos. Vai que quando ele passou já tava muito avançado e aí acontece aquilo com ele. Ele envelhece mais rápido.

Reinaldo: - A maioria dos desenhos de vocês traz essa cena em especial, por quê?

João Gabriel: - Porque foi a cena que pela primeira vez o Hall aparece como vilão no filme.

Gabriel: - Foi aquilo que eu falei, a gente vai pensando em coisas que vão aparecendo novas teorias.

João Gabriel: - Teorias atrás de teorias!

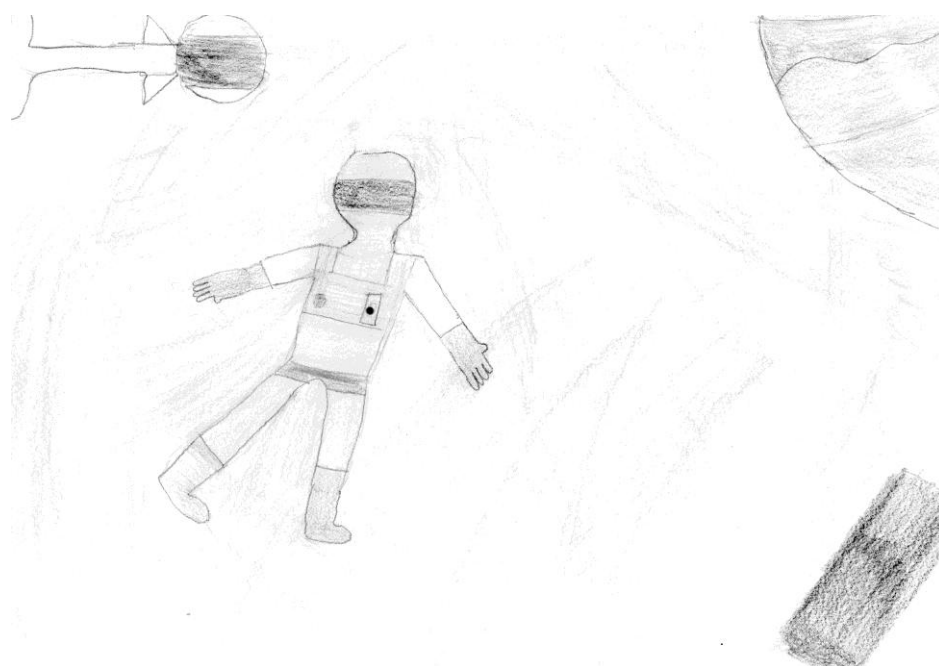


Imagem 69

Gustavo, 10 anos

“Esse filme me deixou muito confuso porque é um monte de coisas que não se encaixam”

Reinaldo: Por que novas teorias?

João Gabriel: - Porque o filme é enigmático! Não tem respostas, descubra as suas respostas.

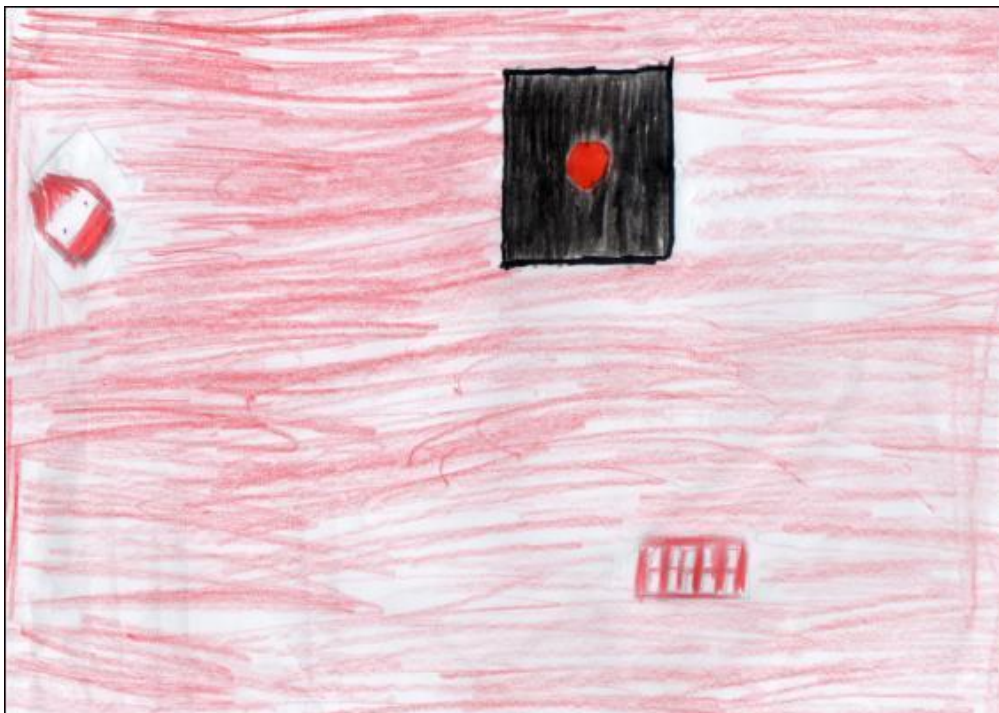


Imagem 70

Arthur, 10 anos

“Eu gostei muito dessa cena porque ele consegue desativar o Hall. Eu adorei esse filme, achei ele muito interessante porque ele é muito antigo, ele tem até intervalo pra gente descansar ou comer algo. É muito maneiro”.

Assim como as pedras descritas por Victor Hugo, puxo os desenhos das crianças como fios de história para possíveis não-conclusões sobre as questões que abarcam a relação entre a infância espectadora do cinema e paisagem.

Começamos com os castelos e com eles fomos a um encontro do espaço presente e das criações contemporâneas com base em paisagens do passado e que se renovam no momento dos registros e das narrativas. Dos castelos chegamos a um tempo presente (em toda a sua amplitude histórica) e espaços de locais diferenciados, presentificaram em paisagens também contemporaneizadas pelos meninos e meninas. Com Kubrick, trouxemos um

futuro (mesmo que se passe em 2001) que foi capturado como paisagem para o presente, mais uma vez tendo como atitude a ação e criação das crianças.

Ao chegar nesse momento de escrita, devo assumir que trabalhar com essas diferentes temporalidades não foi intencional, as rodas e os filmes presentes nelas, com seus elementos foram escolhidos por suas intensidades... Mas, acabaram por desenhar para mim um encontro de espaço e tempo. Tempos diferentes que foram trazidos para o momento vivido, tempos diferentes com suas paisagens diversificadas que foram se encontrando nas atividades de criação e que são motes constantes para outras criações. A chave do entendimento do cronotopo está também no conceito de vivência, pois paisagens estão aí, no mundo, nas pessoas e não são frutos apenas da experiência direta da vida, mas também de uma vivência social e cultural e com todas as linguagens (e seus gêneros) que são criações humanas e formam o ser humano.

Linguagens que nos limites do aprisionamento dos gêneros, das palavras, permitem a liberdade de se deslocar no tempo e no espaço e se fazer como inventor da vida e da própria vida.

Para finalizar (ainda que não seja um fim em si mesmo), na perspectiva do que a relação com um filme na infância (como aqui foi reportado por Benson) e na adolescência (na epígrafe de James Cameron), pode enraizar na história de vida do ser humano, trago novamente a voz do jovem Leonardo.

Reinaldo: - Pense numa palavra que para você seria uma espécie de síntese sobre o filme “2001: uma odisséia no espaço”.

Leonardo (17): - Tempo.

Reinaldo: - Por que “tempo”?

Leonardo (17): - Pois é uma palavra que, para mim, está em todas as questões do filme. Tudo é envolto no tempo e na relação que se estabelece com ele. E isso é um assunto que me fascina desde quando assisti ao filme.

Reinaldo: - Com o passar do tempo você chegou a assistir outro filme dirigido por Stanley Kubrick?

Leonardo (17): - Sim seus outros clássicos, como “O Iluminado”, que para mim sem dúvidas é o mais marcante filme de suspense que já vi. Outro que vi é “De olhos bem fechados”, outro tenso suspense. E “Laranja Mecânica”, que a cada

vez que vejo saio com uma nova impressão, desde o choque da primeira vez com os horrores comuns na narrativa, até nas seguintes em que você se depara com a ideia que aquilo tudo basicamente se trata de uma alegoria para uma sociedade doente e corrupta. Esses quatro filmes que falei estão facilmente dentre os cinco primeiros filmes que me vem à cabeça quando alguém me pergunta sobre um bom filme, coincidência ou não os quatro primeiros do mesmo diretor. Se é coincidência eu não sei, mas deve ter muitas coisas para além de um roteiro em si que me captam. E daí talvez a forma orgânica em que é diluído, seja o charme como nas cores marcantes e a trilha sonora em “Laranja Mecânica”, seja a ambientação das cenas de “O Iluminado” ou a cor dourada característica de “De olhos bem fechados” ao longo do filme, nos ambientes.

Reinaldo: - E em 2001?

Leonardo (17) – Ah, a sensação de pequenez e vazio nas cenas silenciosas do espaço.



Imagem 71

Arthur P., 10 anos

Quer dizer que as linguagens, entre elas a do cinema fazem parte da criação do humano?

Você estava silenciada até o momento...

Eu estava ouvindo as vozes das crianças... Agora que as crianças se foram posso voltar a falar.

Bom, se você quer saber a resposta, o melhor caminho é seguirmos para o epílogo...

Epílogo

Braga, 30 de agosto de 2017

Última quarta-feira em Braga, penúltimo dia em Portugal. Hoje aproveitei para andar um pouco pelas ruas de Braga, no final da tarde! Já tenho uma sensação diferente, de despedida, de ser grato à cidade que me acolheu e que me possibilitou aprender tanto. Fiz várias fotos desta tarde, algo que ficará marcado em mim para sempre: meu reencontro com a fotografia. Enquanto isso tento amenizar a ansiedade... Tô tão perto da volta... Felicidade sem tamanho.

Você não respondeu a pergunta anterior...

Sim, sobre a linguagem como formadora do humano. Creio que ao chegar nesse momento de nossa conversa você já sabe a resposta para essa pergunta. Ela é mais uma afirmação do que uma questão. Mas como ela foi feita, vamos à resposta. Mas antes gostaria de trazer algumas imagens para que você pudesse ver comigo. Te convido a olhar essas imagens. Olhar com todos os sentidos...

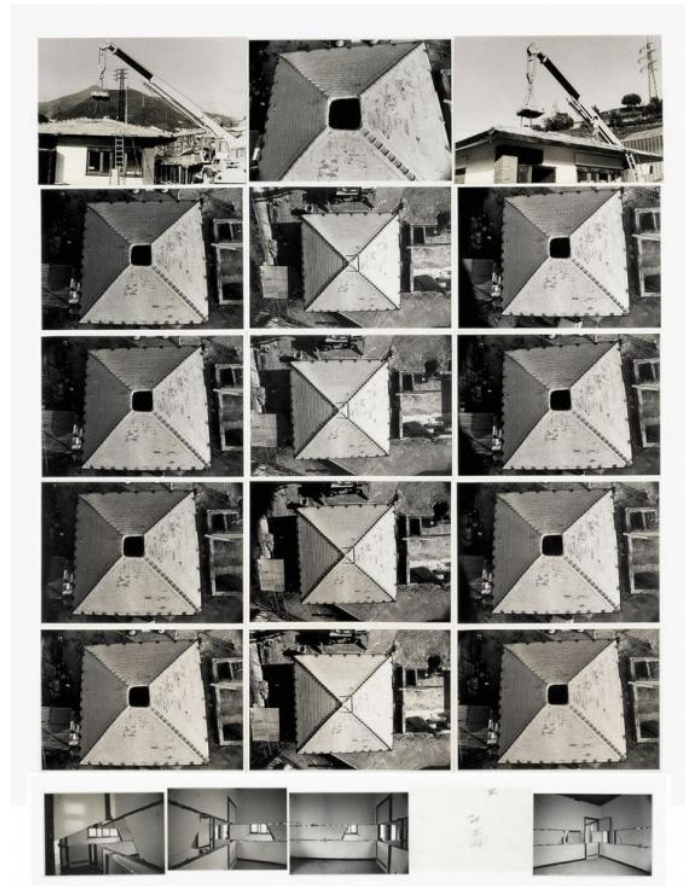


Imagem 72



Imagem 73

Splitting: FourCorners(1974)

Do que se trata?

É uma exposição. Uma exposição que visitei num espaço de artes chamado Serralves, na cidade do Porto, em Portugal. O nome da exposição era “**Splitting, Cutting, Writing, Drawing, Eating...**” de um artista americano chamado Gordon Matta-Clark³².



Imagem 74

Splitting (1974)

Com uma obra altamente emblemática, seus projetos consistem em intervenções em casas, prédios ou armazéns desocupados e abandonados. Tais intervenções aconteceram em sua maioria na década de 1970, em cidades como Gênova, Paris, Antuérpia e Nova Iorque e consistiam em fazer imensas cisões na estrutura e nas divisões

³²Gordon Matta-Clark (Nova Iorque, 1943-1978) foi uma das mais importantes figuras do meio artístico nova-iorquino dos anos 1970, tendo desde então influenciado sucessivas gerações de arquitetos e artistas visuais. A atividade artística de Matta-Clark iniciou-se após concluir o curso de arquitetura (Cornell University, 1963-1968), tendo sido estimulado pelo contacto com Robert Smithson e Dennis Oppenheim. Tal como estes artistas pioneiros da Land Art, Matta-Clark questionou o papel e as formas tradicionais da arte, vindo a desenvolver um trabalho sediado na exploração da fotografia, do filme, do desenho, da colagem e da performance.

de casas, rompendo com a continuidade dos planos e criando outras formas de olhar determinado espaço. Tais cisões configuravam uma das várias ações físicas e simbólicas a que o artista submeteu as diversas construções preexistentes e que nomeou de *anarchitecture* (“*anarquitectura*”), uma junção clara das palavras *arquitetura* e *anarquia* em uma perspectiva que afirmava compreender a arquitetura enquanto suporte, objeto e espaço relacional, e sobre as possibilidades de “fazer espaço sem o construir”. Vivências estéticas, momentos de impactos visuais... Foi o que eu senti quando me dei conta da grandiosidade da obra de *Matta-Clark*. Quanto mais adentrava o espaço da exposição – o que por si só já incitava o espectador – me percebia ainda mais próximo do que se propunha o artista. A minha vivência foi essa! Mas e você que está vivenciando pela minha voz, como isso é para você? É para vc pensar... gosta? Sente algo?



Imagem 75

ConicalIntersect (1975)

Você não estava lá, mas eu te pergunto quais as sensações e os sentimentos que emergem em você ao observar essas imagens a partir do que escrevi aqui? Olhar essas imagens por si só respondem a pergunta sobre linguagem e formação?

(silêncio)

O que houve?

Perdeu a voz? Me diga o que você vê? O que você sente?

(silêncio)

Seu silêncio me leva para outras reflexões. Para outro local desse trabalho! Creio que você não se calou, mas que partiu, algo que acontece quando se chega ao fim de um texto. Todo fim guarda uma despedida, a saída dos personagens (ir embora, esse outro). É o fim da procura da própria palavra que só se encontra no outro. Creio que seu silêncio me diz isso: a sua partida. Essa voz que esteve presente em todas as páginas, calada somente quando ouvia as crianças... essa voz que é múltipla e que qualquer um ouve quando se escreve, quando se lê, quando se registra essa vida tão intensa de pessoas que estão em nossas fronteiras. A voz que são cronotopias, onde se arrastam muitos tempos e espaços. Mas quero lhe dizer algo, o fim nunca é o fim... mesmo no seu silêncio e na sua partida sei que está aí, não é preciso estar explícito, são muitos leitores em qualquer escrita e caminhada. A experiência do leitor não seria exatamente essa, acompanhar o autor desde o início da sua caminhada na escrita de um texto seja ele acadêmico, literário? Não haveria na nossa escrita outros que estão sempre nos acompanhando: calados ou não? Quantos outros leitores surgem enquanto você lê essa tese? Quantas outras pessoas, personagens aparecem quando se lê um romance? Na sua aparente ausência, no seu aparente silêncio, você continua comigo, pois continua lendo esse texto, as minhas palavras que são nossas palavras, vocábulos onde muita gente se aconchega. Desde o início permiti sua existência como um outro eu, inclusive consegui escrever suas palavras como esse outro eu... que atravessou o Atlântico, que esteve em minha infância, acompanhou as pesquisas com as crianças e agora chega ao epílogo, momento em que encontramos outras vozes para novas conversas. E para você, que no silêncio me lê, só posso a dizer que foi um grande encontro! Fernando Pessoa dizia: "Navegar é preciso" e faço de suas palavras as minhas... continuar é preciso! E mesmo que não seja um fim, mas uma nova navegação, chego até aqui, agora com letras em som de posfácio. Volto ao cinema, para dele partir. Por isso pergunto: E no cinema? Não aconteceria o mesmo?

Esta tese fala de cinema, infância e paisagem. A tese fala sobre linguagem. Entende, compreende a paisagem como linguagem e a traz para um diálogo com o cinema através do olhar da infância.

Infância é um conceito sociológico e ela, enquanto visão de mundo traçado pela sociologia, encontra no cinema um lugar de fixação, de produção e de reformulação. No cinema de um modo geral está evidente um certo conceito de infância vigente no mundo social.

Esta tese buscou pensar e refletir sobre a inserção do cinema na escola, pensar maneiras outras possíveis desta relação, sempre ligado diretamente a um grande desafio, ou como Migliorin anuncia o cinema nos espaços escolares “põe em risco as certezas acerca dessa realidade não sendo mais possível ensinar isso ou aquilo, e sim o abandono”.

Estar com as crianças ao longo de mais de uma década de trabalhos com a proposta do cinema na escola me leva a pensar – nunca concluir – o quanto a vivência estabelecida na relação da criança espectadora e o cinema – e no recorte desta tese, a paisagem – nos mostra a junção, o encontro entre a criação, a imaginação e o pensamento a partir de uma maneira crítica de se relacionar com a obra cinematográfica.

Toda essa vivência a mim proporcionada ao longo desses quatro anos em que desenvolvi as propostas desta tese e, principalmente, tudo o que essa busca me trouxe de alargamento da visão, me traz inúmeras (quase) certezas sobre quão impactante e importante pode ser a inserção também crítica do cinema no espaço escolar.

Lembro-me, agora chegando ao final das linhas deste epílogo – que finalizam uma temporalidade, mas que em nada conclui, pelo contrário, mas se abre em perspectivas – de uma pergunta feita na primeira qualificação e que por muitos meses me levou, em vários momentos, a pensar sobre o questionamento em busca, talvez, de uma pretensa resposta para esta indagação: “cinema na escola é cinema”?

Tal pergunta, feita no segundo semestre de 2016, poucos meses antes da ida para Portugal me acompanhou até bem pouco tempo atrás, especificamente quando, no trabalho de campo, propus às crianças que eles e elas se colocassem em relação a esta vivência na escola, pensando sobre esta relação cinema e escola.

A resposta, na voz das crianças, desta pesquisa:

“Como o filme foi na escola, muitos vão achar que não foi um cinema, mas foi sim, porque tava noite, aí ficou tudo escuro e também teve pipoca, suco e refri. Foi muito legal”. (Arthur Medeiros)

“Eu gostei muito porque foi uma experiência totalmente nova ver um filme de noite e ao ar livre, porque a maioria dos filmes as pessoas assistem dentro de um lugar, então essa experiência foi muito boa porque enquanto a gente esperava, a gente podia olhar o céu bonito. E sobre a questão de se o cinema na escola é cinema, olha eu acho que é porque é mesma coisa, só muda o lugar que é”. (Gustavo)

“A minha experiência ao ar livre foi boa, estava bem organizado, a pipoca estava boa e me diverti muito, o filme foi muito interessante e engraçado, mostra o pensamento da criança a ter um irmão, a filmagem estava boa e o roteiro do filme também. Eu gostei do filme, o cinema ao ar livre foi bom, o cinema na escola foi muito bom!” (Gabriel)

“O cinema na escola é muito bom, principalmente à noite e ao ar livre, a pipoca é boa, os filmes são legais. Que pena que o quinto ano está terminando, que esse é o último ano, porque a gente não vai mais ver os filmes. Eu acho que tá muito bom e não precisa de melhorar, é melhor do que o cinema do shopping porque aqui a gente fica com os amigos”. (Arthur Pereira)

“Assistir ao ar livre foi muito legal! Todos os filmes que assisti aqui na escola, “2001: uma odisséia o espaço”, “Central do Brasil”, todos os filmes que já vi achei como no cinema”. (João Gabriel)

“Ontem de noite foi muito legal, viemos aqui na escola para assistir “O Pequeno Nicolau”. Você pode até achar que cinema na escola não é cinema, mas é sim. Foi muito legal também porque foi ao ar livre e o céu estava muito bonito e não tava abafado. O filme é muito bom, engraçado e divertido. Voltando a falar sobre se cinema na escola é cinema, só porque o cinema tá na escola não quer dizer que não é cinema”. (Pedro).

Se a linguagem humana, a narrativa humana cria o humano e seu mundo, e com as palavras das crianças, dando a chancela da existência, posso dizer que sim: cinema na escola é cinema.

Ao convidar as crianças para um Festival de Cinema Infantil que ocorre nesta escola localizada no interior do estado do Rio de Janeiro (a mesma onde ocorreu o trabalho de campo), a linguagem reconfigura o espaço, a paisagem da escola se (trans)forma em paisagem de cinema. O espaço habitado da escola se transforma em espaço habitado de cinema. O olhar para o cinema com o olhar de cinema, o olhar para as relações com este também com os olhos do cinema é a gênese de um lugar que se configura como cinema.

Por isso não há espaços fixos no mundo, imutáveis, todos são suscetíveis ao convite humano para sua (re)criação. Criamos sempre o novo. Erguemos paisagens, que também nos erguem!

Por fim gostaria de deixar registrado nestas últimas linhas (estas escritas meses após a defesa) que uma academia que produz arrogância precisar (muito, urgentemente) ser revista. Não é – e nunca foi rebeldia (somente quem esteve na defesa entenderá) – mas sim uma proposta de uma heterociência. Sim, faltou-lhes a leitura de Bakhtin, faltou-hes uma relação mais estreita com o cinema enquanto gênero, enquanto arte.

E mais por fim ainda – e já que trouxe Bakhtin nestas últimas linhas – herói não é “alter ego” mas sim a pluralidade de vozes, compreender o “diálogo interior” – tão presente nas obras de Dostoiévski.

Filnalizo com algumas imagens que tentam trazer um pouco do que significa para mim a relação entre o cinema e a escola. Um pouco da sensação única e da emoção que sinto a cada vez que uma projeção é realizada ao ar livre nas noites de verão de uma pequena cidade da região serrana do estado do Rio de Janeiro.



Imagem 76



Imagem 77

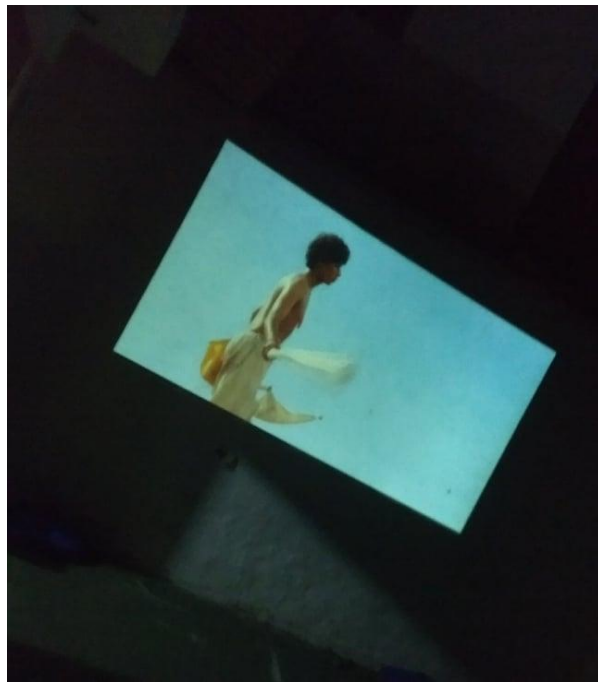


Imagem 78 – Arquivo pessoal



Imagem 79 – Arquivo pessoal

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BAKHTIN, Mikhail. *Estética da Criação Verbal*. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011.
- BAKHTIN, Mikhail. *Para uma filosofia do ato responsável*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.
- BAKHTIN, Mikhail. *Questões de Literatura e Estética: a teoria do romance*. São Paulo: Unesp Hucitec, 1998
- BARTHES, Roland. *O óbvio e o obtuso*. Lisboa: Edições 70, 1982.
- BARTHES, Roland. *O rumor da língua*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.
- BENSON, Michael. *2001: uma odisséia no espaço – Stanley Kubrick, Arthur C. Clarke e a criação de uma obra-prima*. São Paulo: Todavia, 2018.
- BESSE, Jean-Marc Besse. *O gosto do mundo – exercícios de paisagem*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2014.
- CHANDLER, Charlotte. *Eu, Fellini*. Rio de Janeiro: Record, 1995.
- COLASANTI, Marina. A tempo e hora; in Hora de alimentar serpentes. Global editora: 2013.
- CORSARO, Willian A. *Sociologia da Infância*. Porto Alegre: Artmed, 2011.
- DELEUZE, Gilles. *A Imagem-Movimento*. Lisboa: Documenta, 2016.
- FERREIRA, R. C. F. *Mundo rua: lugar de criança*. In: SILVA, L. S. e LOPES, J. J. Diálogos de pesquisas sobre crianças e infâncias. Niterói/RJ: Editora da UFF, 2010.
- FRESQUET, Adriana. *Cinema e educação – reflexões e experiências com professores e estudantes de educação básica, dentro e “fora” da escola*. Autentica: Belo Horizonte, 2013.
- GERALDI, João Wanderley. *Tranças e Danças: linguagem, ciência, poder e ensino*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2018.
- GOETHE, Johann Wolfgang Von. *Viagem à Itália: 1776-1788*. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.
- HUGO, Victor. *O Corcunda de Notre-Dame*. São Paulo: Editora Schwarz, 2018.

LIMA, Reinaldo José de. *“Tem que estar no mapa porque faz parte do mundo”*. *Cartografia com crianças em Areal (RJ)*. 2014. 179 p. Faculdade de Educação. Universidade Federal Fluminense, 2014.

LOPES, Jader Janer Moreira. *Geografia e Educação Infantil: espaços e tempos desacostumados*. Porto Alegre: Mediação, 2018.

LOPES, Jader Janer Moreira. *Os bebês, as crianças pequenas e suas condições histórico-geográficas: algumas notas para debate teórico-metodológico*. In: *Educação em Foco – Diálogos entre as teorias da atividade sócio-histórico cultural*. ISCAR Brasil e II Fórum Nacional. Ed Especial, Ed UFJF, Juiz de Fora/MG, 2012.

LOPES, Jader Janer Moreira; MELLO, Marisol Barenco. *Quando crianças e dinossauros se encontram: uma experiência sócio-histórico-cultural na creche UFF*. In LIBERALLI, Fernanda Coelho; MATEUS, Eliane; DAMIANOVIC, Maria Cristina. *A Teoria da Atividade Sócio-Histórico-Cultural e a Escola: Recriando Realidades Sociais*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2012.

MEDVIÉDEV, Pável Nikoláievitch. *O método formal nos estudos literários: introdução crítica a uma poética sociológica*. São Paulo: Contexto, 2016.

MIGLIORIN, C. *Cinema e escola sob o risco da democracia. Dossiê: Cinema e educação: uma relação sob a hipótese de alteridade*. Revista contemporânea de educação, Rio de Janeiro, v.5, n.9, p 104-110, jan./jul. 2010.

MIOTELLO, Valdemir. *Alargando o entendimento sobre os percursos metodológicos bakhtinianos e o cotejo*. In: *Palavras e Contrapalavras – entendendo o cotejo como proposta metodológica*. Grupo de Estudos dos Gêneros do Discurso (GEGs). São Carlos: Pedro & João Editores, 2017.

NARANJO, Javier. *Casa das Estrelas: o universo contado pelas crianças*. Rio de Janeiro: Foz, 2013.

OSWALD, Maria Luiza. *Educação pela carne: estesia e processos de criação*. In: PASSOS, Mailsa Carla; RIBES, Rita Marisa. *Educação Experiência Estética*. Rio de Janeiro : Nau, 2011.

PASOLINI, Pier Paolo. *Diálogo com Pier Paolo Pasolini – Escritos (1957-1984)*. São Paulo: Nova Stella, 1986.

PESSOA, Fernando. *Cancioneiro: Uma Antologia*. Porto: Assírio & Alvim, 2013.

PONZIO, Luciano. *Visões do Texto*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2017.

PROUT, Alan. *Constructing and Reconstructing Childhood: Contemporary Issues in the Sociological Study of Childhood*. Basingstoke: Falmer Press, 1997.

RANCIÈRE, Jacques. *A fábula cinematográfica*. Campinas: Papyrus, 2013.

SANTOS, Milton. *A Natureza do Espaço: Técnica e Tempo, Razão e Emoção*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2009.

SARAIVA, Arnaldo. *Correspondência inédita de Mário de Sá Carneiro a Fernando Pessoa*. Porto : 1980. Editora Porto.

SARMENTO, Manuel Jacinto; PINTO, Manuel. As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade. In: SARMENTO, Manuel Jacinto; CERISARA, Ana Beatriz. *Crianças e miúdos: perspectivas sociopedagógicas da infância e educação*. Porto, Portugal: Edições ASA, 2004.

SZYMBORSKA, Wislawa. *Poemas*. São Paulo: Companhia das Letras. 2011.

VIGOTSKI, L. S. *Imaginação e Criação na Infância*. São Paulo: Ática, 2009.

VIGOTSKI, L. S. *Obras Escogidas*. Tomo IV. Madri: Machado Libros, 1996.

VIGOTSKI, L. S. *Quarta aula: a questão do meio na pedagogia*. Psicologia USP, São Paulo, 2010.

WALLON, H. *A evolução psicológica da criança*. São Paulo: Martins Fontes, 2007.